

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

2016. Т. 6. № 3
**ВСЕРОССИЙСКИЙ
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ**



С. И. Черных

главный редактор,
доктор философских наук,
доцент

Н. В. Наливайко

заместитель главного редактора,
доктор философских наук, профессор

В. И. Панарин

ученый секретарь,
доктор философских наук, доцент

Редакционная коллегия

К. К. Бегалинова	доктор философских наук, профессор, КазНТУ им. К. И. Сатпаева (<i>Алматы, Казахстан</i>)
А. С. Денисов	доктор технических наук, профессор, ректор ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ (<i>Новосибирск</i>)
А. Ш. Иргашев	доктор ветеринарных наук, профессор, первый проректор – проректор по учебной работе КНАУ им. К. И. Скрябина (<i>Бишкек, Кыргызстан</i>)
Э. О. Клозе	доктор естественных наук, профессор, член Европейской академии естественных наук (<i>Берлин, Германия</i>)
Стефан Констанчак	доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой этики, Институт философии, Зеленогурский университет (<i>Зелена-Гура, Польша</i>)
В. И. Кудашов	доктор философских наук, профессор, СФУ (<i>Красноярск</i>)
В. В. Павловский	доктор философских наук, профессор КГАУ (<i>Красноярск</i>)
В. И. Паршиков	доктор философских наук, профессор, проректор – директор ИДПО ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ (<i>Новосибирск</i>)
Н. Пелцова	доктор философских наук, профессор, Карлов университет (<i>Прага, Чехия</i>)
Н. Н. Савина	доктор педагогических наук, профессор, Новосибирский гуманитарный институт (<i>Новосибирск</i>)
О. Н. Смолин	доктор философских наук, профессор, член-корреспондент РАО, заместитель председателя Комитета по образованию Государственной Думы РФ (<i>Москва</i>)
Е. В. Ткаченко	доктор химических наук, профессор, академик РАО, главный научный сотрудник ФГБНУ «ИСРО РАО» (<i>Москва</i>)
Я. С. Турбовской	доктор педагогических наук, профессор, ФГБНУ «ИСРО РАО» (<i>Москва</i>)
Е. В. Ушакова	доктор философских наук, профессор, АГМУ (<i>Барнаул</i>)
В. В. Целищев	доктор философских наук, профессор, директор ИФПР СО РАН (<i>Новосибирск</i>)
А. Н. Чумаков	доктор философских наук, профессор, Институт философии РАН, первый вице-президент РФО (<i>Москва</i>)
Н. П. Чупахин	доктор философских наук, профессор, ТПУ (<i>Томск</i>)
А. В. Шинделов	кандидат технических наук, доцент, проректор по международным связям ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ (<i>Новосибирск</i>)

Учредитель:

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный аграрный университет»

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций ПИ № ФС77–45179 от 18 мая 2011 г.

© НГАУ, 2016

Все права защищены

Решением Президиума ВАК Минобрнауки РФ

№ 13-6518 от 01.12.2015 г. журнал включен в перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук (№ 1089, 2015).

Журнал размещен в Научной электронной библиотеке и включен в базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ).

Журнал включен в международные базы данных периодических изданий Ulrich's Periodicals Directory и EBSCO Publishing.

СОДЕРЖАНИЕ

Слово редактора.....	397
----------------------	-----

Раздел I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КОНЦЕПЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Чумаков А. Н. (Москва, Российская Федерация). Интернет как новационная форма образования в условиях глобализации	398
Слепцова М. В. (Воронеж, Российская Федерация). Компетентностный подход к организации учебного процесса профессионального образования	408
Ростовцева М. В., Кудашов В. И. (Красноярск, Российская Федерация). Этапы социальной адаптации: философские аспекты	414
Крючева Я. В., Гаврилюк Н. П. (Тюмень, Российская Федерация). Деятельностный и компетентностный подходы в образовании: успешность в интеграции	421

Раздел II. ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНЦЕПТУАЛЬНОМ ОСМЫСЛЕНИИ

Лебедева Ю. В. (Новосибирск, Российская Федерация). Некоторые аспекты влияния дополнительного профессионального образования на повышение потенциала личности человека	428
Лазарева А. А. (Барнаул, Российская Федерация). Проблемы формирования образовательных программ дополнительного профессионального образования на основе профессиональных стандартов.	435
Павлова В. Д. (Томск, Российская Федерация). Аксиоматика возможностей творческого отношения к дополнительному образованию	440
Козырева Л. К. (Новосибирск, Российская Федерация). Перспективное дизайн-образование: проблемы повышения уровня правовых знаний	446

Раздел III. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Заречнева Н. Г. (Томск, Российская Федерация). Роль мотивации в преподавании иностранного языка на неязыковых факультетах	451
Мирошина Т. А. (Кемерово, Российская Федерация). Интегрирование задач методики и педагогики в обучении иностранному языку в вузе (на примере КемГСХИ)	457
Коротких Е. Г., Носенко Н. В. (Новосибирск, Российская Федерация). Стратегии обучения иностранному языку в ситуации академического обмена	462
Нестерович Н. Н., Федотов Б. В. (Новосибирск, Российская Федерация). Стилиевые особенности интеллектуальной деятельности студентов гуманитарного и технического профиля и их учет в педагогической практике	469
Мердеева Т. А., Сережникова Р. К. (Биробиджан, Российская Федерация). Социальная компетентность личности студента как фактор успеха в будущей профессиональной деятельности	474

Раздел IV. КОНКРЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Молотков Ю. И., Денисов А. С., Панарин В. И. (Новосибирск, Российская Федерация). Моделирование процесса формирования и развития профессионализма и компетентности у государственных и муниципальных служащих	480
Самойлик Н. А. (Новокузнецк, Российская Федерация) Аксиологические аспекты образовательной среды ведомственного вуза ФСИН России	491
Чихачёв М. В., Поликанов А. В. (Новосибирск, Российская Федерация). Адаптивность личности как интегративная особенность адаптации курсантов к обучению в военных институтах внутренних войск МВД России	497
Купнарченко С. П. (Новосибирск, Российская Федерация). Философская интерпретация текста в образовательном процессе	504

Раздел V. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВОСТОЧНЫХ И ЗАПАДНЫХ ТРАДИЦИЯХ

Арташкина Т. А. (Владивосток, Российская Федерация), Ху Яньли (Китай). Имидж страны и его конструирование (на примере Китая)	510
Иванов И. В. (Санкт-Петербург, Российская Федерация), Гуца Р. А. (Новосибирск Российская Федерация). Социально-стратегическое партнерство в системе соматического воспитания личности	519

Черный Д. С. (Курган, Российская Федерация). Особенности информационного управления глобальным миром: социально-философский аспект	524
Максимов С. В. (Красноярск, Российская Федерация). Особенности изучения военного прогресса в современном глобальном мире	532

РУБРИКА Я. С. ТУРБОВСКОГО «ПРОФЕССИОНАЛИЗМ – ОСНОВА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Турбовской Я. С. (Москва, Российская Федерация). Творческая личность: от метафоры к термину, или Каким быть профессиональному образованию? Ч. 2. Что такое профессия?	540
Ткаченко Е. В. (Москва, Российская Федерация). О подготовке рабочих и специалистов в системе начального и среднего профессионального образования России	546

СООБЩЕНИЯ О ПРОВОДИМЫХ НАУЧНЫХ КОНФЕРЕНЦИЯХ, СИМПОЗИУМАХ, КОНГРЕССАХ

Резолюция Выездного расширенного заседания ассоциации организаций развития управленческого образования: «Проблемы и перспективы развития управленческого образования в Сибирском федеральном округе Российской Федерации» 11.04.2016 г., г. Омск	552
Информационное письмо о проведении IV-й Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Профессионализм – основа конкурентоспособности отечественного образования». 8–9 декабря 2016 г., г. Новосибирск	554
Положение о порядке направления, приема, оформления и регистрации рукописей для публикации в рецензируемом научном журнале «Профессиональное образование в современном мире»	556

Журнал основан в 2011 г.

Выходит 4 раза в год

Компьютерная верстка *Е. А. Орлова*

Редактор *В. В. Розков*

Перевод *Л. В. Шмидт*

Технический редактор *Е. В. Королева*

Адрес редакции: 630039, г. Новосибирск,

ул. Никитина, 149, т. (383) 267–34–10

E-mail: journal-idpo@mail.ru

Печать и бумага офсетная. Усл.-печ. 20,6 л. Уч.-изд. 20,9 л.

Тираж 1000 экз. Формат 60 × 84 1/8. Цена свободная.

Заказ № 1648. Подписано в печать 15.08.2016

Издательство СО РАН, 630090,
г. Новосибирск, Морской проспект, 2

Отпечатано в ИЦ НГАУ «Золотой колос»

630039, Новосибирск, ул. Добролюбова, 160, каб. 106,

т. (383) 267–09–10. E-mail: 2134539@mail.ru

Редакция журнала «Профессиональное образование в современном мире» признает требования соблюдения этики научных публикаций и заявляет об отсутствии злоупотреблений служебным положением.



S. I. Chernykh

Editor-in-Chief,
Doctor of Philosophic Sciences,
Associate Professor

N. V. Nalivayko

Deputy of Editor-in-Chief,
Doctor of Philosophic Sciences, Professor

V. I. Panarin

Academic Secretary,
Doctor of Philosophic Sciences,
Associate Professor

Editorial Board

K. K. Begalinova	Doctor of Philosophic Sciences, Professor of KazNTU named after K. I. Satpayev (<i>Almaty, Kazakhstan</i>)
A. S. Denisov	Doctor of Engineering Sciences, Professor, Rector of Novosibirsk State Agrarian University (<i>Novosibirsk</i>)
A. Sh. Irgashev	Doctor of Veterinary Sciences, Professor, Vice-Rector of KNAU named after K. I. Skryabin (<i>Bishkek, Kyrgyzstan</i>)
E. O. Klose	Doctor of Natural Sciences, Professor, Member of the European Academy of Natural Science (<i>Berlin, Germany</i>)
Stefan Konstanczak	Doctor of Philosophic Sciences, Professor, Chairman at the ethics section, Institute of Philosophy, University of Zielona Gora (<i>Zielona Gora, Poland</i>)
V. I. Kudashov	Doctor of Philosophic Sciences, Professor, SFU (<i>Krasnoyarsk</i>)
V. V. Pavlovskiy	Doctor of Philosophic Sciences, Professor of Krasnoyarsk State Agrarian University (<i>Krasnoyarsk</i>)
V. I. Parshikov	Doctor of Philosophic Sciences, Professor, Vice-Rector and Director of Novosibirsk State Agrarian University (<i>Novosibirsk</i>)
N. Pelcova	Doctor of Philosophic Sciences, Professor of Karlov University (<i>Prague, Czech Republic</i>)
N. N. Savina	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Novosibirsk Humanitarian Institute (<i>Novosibirsk</i>)
O. N. Smolin	Doctor of Philosophic Sciences, Professor, Corresponding Member of RAS, Vice-Chairman of Education Committee of State Duma of RF (<i>Moscow</i>)
E. V. Tkachenko	Doctor of Chemical Sciences, Professor, Academician of RAE, Chief Research Fellow at the Institute of Strategy and Theory of Education of the Russian Academy of Education (<i>Moscow</i>)
Ia. S. Turbovskoy	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Institute for Strategy and Theory of Education of the Russian Academy of Education (<i>Moscow</i>)
E. V. Ushakova	Doctor of Philosophic Sciences, Professor of Altai State Medical University (<i>Barnaul</i>)
V. V. Tselishchev	Doctor of Philosophic Sciences, Professor, Director of the Institute of Philosophy and Law in Siberian Branch of Russian Academy of Sciences (<i>Novosibirsk</i>)
A. N. Chumakov	Doctor of Philosophic Sciences, Professor, Institute of Philosophy Russian Academy of Sciences, Vice-President of Russian Philosophic Community (<i>Moscow</i>)
N. P. Chupakhin	Doctor of Philosophic Sciences, Professor of Tomsk Polytechnic University (<i>Tomsk</i>)
A. V. Shindelov	Candidate of Engineering Sciences, Associate Professor, Vice-Rector of International Affairs in Novosibirsk State Agrarian University (<i>Novosibirsk</i>)

Founder:

Federal State State-Funded Institution of Higher Education
“Novosibirsk State Agrarian University”

The journal is registered in the Federal Service for Supervision in the Sphere of Communications, Information Technologies and Mass Media (Roskomnadzor).
Certificate PI FS 77-45179 of May 18, 2011.

© NSAU, 2016. All rights reserved

The Journal is included into the list of peer-reviewed scientific papers that contain the basic scientific results of Candidate theses and Doctor theses (No. 1089, 2015).

The journal is found in Novosibirsk e-Library; it is included into the data base of Russian Science Citation Index and has Russian Science Citation Index (RSCI).

The journal is included in the international databases of periodicals Ulrich's Periodicals Directory and EBSCO Publishing.

CONTENTS

Editor's intro	397
Part I. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS OF THE CONCEPT OF PROFESSIONAL EDUCATION	
Chumakov A. N. (Moscow, Russian Federation) Intertet as a new form of education in the context of globalization	398
Sleptsova M. V. (Voronezh, Russian Federation). Competency-based approach in professional education	408
Rostovtseva M. V., Kudashov V. I. (Krasnoyarsk, Russian Federation). Stages of social adaptation: philosophical aspects	414
Kriucheva Ia. V., Gavriluk N. P. (Tyumen, Russian Federation). Activity and competency-based approaches in education: success in integration	421
Part II. FURTHER TRAINING IN CONCEPTUAL VIEW	
Lebedeva Iu. V. (Novosibirsk, Russian Federation). Some aspects of the impact of further training on the capacities of human potential	428
Lazareva A. A. (Barnaul, Russian Federation). Problems of formation of educational programs of further training on the basis of professional standards	435
Pavlova V. D. (Tomsk, Russian Federation). Axiomatics of creative attitude to further training	440
Kozyreva L. K. (Novosibirsk, Russian Federation). Challenges of education on design: problems of legal culture	446
Part III. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF PROFESSIONAL EDUCATION	
Zarechneva N. G. (Tomsk, Russian Federation). The role of motivation in teaching foreign languages at non-linguistic faculties	451
Miroshina T. A. (Kemerovo, Russian Federation). Integration of methodological and pedagogical tasks in foreign language teaching at higher educational institution	457
Korotkikh E. G., Nosenko N. V. (Novosibirsk, Russian Federation). Strategies of foreign language teaching in the situation of academic exchange	462
Nesterovich N. N., Fedotov B. V. (Novosibirsk, Russian Federation). Stylistic peculiarities of intellectual activity of students of humanities and technical majors and their incorporation into pedagogical practice	469
Merdeeva T. A., Serezhnikova R. K. (Birobidzhan, Russian Federation). Social competence of a student as factor of success in future professional activity	474
Part IV. CONCRETE DIRECTIONS OF PROFESSIONAL EDUCATION DEVELOPMENT	
Molotkov Iu. I., Denisov A. S., Panarin V. I. (Novosibirsk, Russian Federation). Modeling of formation and development of professionalism and expertise of civil servants	480
Samoilik N. A. (Novokuznetsk, Russian Federation). Axiological aspects of educational environment of university sponsored by Federal Service for the Execution of Sanctions.....	491
Chikhachev M. V., Polikanov A. V. (Novosibirsk, Russian Federation). Personal adaptability as an integrative feature of cadets' adaptation to training in military institutions of internal troops of the MIA of Russia	497
Kushnarenko S. P. (Novosibirsk, Russian Federation). Philosophical rendering of a text in educational process	504
Part V. PROFESSIONAL EDUCATION IN EASTERN AND WESTERN CULTURE	
Artashkina T. A. (Vladivostok, Russian Federation), Hu Yan Li (China). Image of a country and its construction (example of China)	510
Ivanov I. V. (St. Petersburg, Russian Federation), Gushcha R. A. (Novosibirsk, Russian Federation). Social and strategic partnership in somatic education of personality	519
Cherny D. S. (Kurgan, Russian Federation). The features of information management of global world: socio-philosophical aspects	524

Maximov S. V. (Krasnoyarsk, Russian Federation). Peculiarities of military progress study in the global world.....532

**IA. S. TURBOVSKOY'S COLUMN «PROFESSIONAL EXPERTISE AS A BASIS
OF COMPETITIVE ADVANTAGE OF NATIONAL EDUCATION»**

Turbovskoy Ia. S. (Moscow, Russian Federation). Creative personality: from metaphor to the notion,
or what the professional education should be? Part. 2. What the occupation is.540

Tkachenko E.V. (Moscow, Russian Federation). On training the blue-collar workers and specialists in the
system of vocational training of Russia546

MESSAGES ON SCIENTIFIC CONFERENCES, SYMPOSIUMS AND CONGRESSES

Resolution of the Association of Organizations involved in Management Education Development:
«Problems and outlooks of development of management education in Siberian Federal District»
held on April 11, 2016 in Omsk552

Call on IV Russian Scientific Conference *Professional expertise as a basis of competitive advantage
of national education* on December 8-9, 2016 in Novosibirsk.....554

Provision on submitting, accepting and registration of the manuscripts in the peer-reviewed scientific
journal *Professional education in the modern world*.....562

The journal is founded in 2011
Journal is published quarterly
Editor: V. V. Rozhkov
Translator: L. V. Shmidt
Layout editor: E. V. Koroleva
Desktop publishing: E. A. Orlova

Address: 630039, Novosibirsk,
149 Nikitina Str., tel.: (383) 267-34-10
E-mail: journal-idpo@mail.ru

Size is 60 × 84 ¹/₈. Offset paper is used. Printer's sheets: 20.6.
Publisher's sheets: 20.9. Circulation is 1000 issues. Order N°1648.
Free price. Passed for printing 15.08.2016.

Siberian Department of Russian Academy of Science Publishers
2 Morskoy Avenue, 630090, Novosibirsk

Printed in "Zolotoy Kolos"
Publ. of Novosibirsk State Agrarian University
160 Dobrolyubova Str., office 106, Novosibirsk 630039.
Tel.: (383) 267-09-10. E-mail: 2134539@mail.ru

Editorial of journal "Professional education in the modern world" follows the requirements of scientific publication ethics
and declares of no conflicts of interest.

DOI: 10.15372/PEMW20160301

Слово редактора

Уважаемые авторы и читатели журнала! Представляем вам третий номер журнала за 2016 год. В этом номере мы постарались решить две задачи: сохранить те классические приоритеты, которые были представлены ранее, и учесть то множество изменений, которые происходят в современном мире. Российское общество, как и многое в мире, переживает глубокие трансформации, которые требуют новых форм образовательных взаимодействий. Сегодня недостаточно обучения грамотности и счету. Образование должно решать глобальные задачи – учиться быть, учиться знать, учиться делать, учиться жить вместе, которые в 1996 г. были сформулированы в знаменитом докладе Делора.

Образование все чаще рассматривают как общее глобальное благо. Такое понимание образования влечет за собой увеличение ответственности обучаемых и обучающихся, а также усиление материальной и интеллектуальной составляющей образовательного общества. В докладе ЮНЕСКО за 2015 год со знаковым названием «Переосмысливая образование. Образование как общее благо?» Ирина Боква, генеральный директор ЮНЕСКО, подчеркивает следующее: «Мы вступаем в новую историческую фазу, которая характеризуется взаимосвязанностью и взаимозависимостью обществ, а также невиданным доселе уровнем сложности, неопределенности и противоречивости происходящего».

Задачей научных журналов, в том числе и нашего, является активизация исследовательской деятельности проблем образования в сложных условиях. Поэтому чем конкретнее запрос журнала, тем содержательнее направленность авторских статей. Методологическое осознание и выделение ключевых проблем трансформаций, происходящих в образовании, не может не быть в центре внимания редакции. Одна из острейших на сегодня проблем (как в методологическом, так и в практическом плане) – проблема повышения конкурентоспособности отечественного образования в мировом образовательном пространстве. Этому посвящена отдельная рубрика журнала, в которой подчеркнута активизируется значимость конкурентоспособности в условиях глобализации. Задачей этого и других разделов журнала является оперативная поддержка возникающих инноваций, всемерное содействие объединению ученых-единомышленников и целенаправленное использование исследовательского потенциала отечественной науки и образования.

Именно эти задачи ставит перед собой традиционная, четвертая по счету Всероссийская очно-заочная конференция, которую проводит редакция журнала. Эта конференция посвящается проблемам профессионализма как основы повышения конкурентоспособности отечественного образования и восьмидесятилетию нашего учредителя – Новосибирского ГАУ. Информационное письмо размещено в конце номера. Редакция надеется на активное обсуждение вопросов, обозначенных в информационном письме со стороны научной и педагогической общественности, а также всех, кому не безразлична судьба отечественного образования. В заключение хотелось бы выразить глубокую благодарность профессору, доктору педагогических наук Я. С. Турбовскому за активное участие в жизни журнала и помощь в подготовке «Слова редактора». Ждем статей, дискуссионных заметок и других материалов.

С наилучшими пожеланиями.
Главный редактор С. И. Черных

Р. С. Перед сдачей журнала в печать получили сообщение о том, что назначен новый министр образования и науки РФ О. Ю. Васильева. ЖДЕМ ПЕРЕМЕН?

Раздел I ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КОНЦЕПЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Part I. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS OF THE CONCEPT OF PROFESSIONAL EDUCATION

ИНТЕРТЕТ КАК НОВАЦИОННАЯ ФОРМА ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ¹

INTERTET AS A NEW FORM OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION

УДК 378:004

DOI: 10.15372/PEMW20160302

А. Н. Чумаков

Московский государственный университет им.
М. В. Ломоносова, Финансовый университет при
Правительстве РФ, Институт философии РАН,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: chumakov@iph.ras.ru

Chumakov, A. N.

Lomonosov Moscow State University, Financial Uni-
versity under the Government of Russian Federation,
Institute of Philosophy of Russian Academy of Sciences,
Moscow, Russian Federation,
e-mail: chumakov@iph.ras.ru

Аннотация. В статье обсуждаются актуальные вопросы культурной политики в сфере образования. Поднимается проблема организации учебного процесса в условиях активной интеграции различных наук и подготовки кадров в новейшей области междисциплинарного знания – глобалистике. Показано принципиальное отличие глобалистики от частных наук и ставится вопрос о создании в структуре современных университетов альтернативных факультетам интертетов. Обосновывается, что именно интертеты способны обеспечить организацию образования на междисциплинарной основе с опорой на широкие международные связи, что в условиях совре-

Abstract. The article explores the relevant aspects of cultural policy in education. The author puts forward the idea about organization of educational process in the context of active integration of various sciences and personnel training in global studies considered as a new area of interdisciplinary knowledge. The paper shows fundamental difference between global studies and private sciences and raises a question of creation modern universities that can serve as an alternative to the faculties of intertet. The article makes grounds that these are intertets that can arrange education on the basis of interdisciplinary approach and international relations as this is the urgent task in the current globalization.

¹ Благодарности (Acknowledgements). Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках проекта проведения научных исследований («Международные аспекты культурной политики России в постсоветский период»), проект № 15-23-21002.

ленной глобализации является задачей первоочередной важности.

Ключевые слова: культура, образование, глобализация, глобалистика, университет, интернет, интеграция, знание.

Для цитаты: Чумаков А. Н. Интертет как новационная форма образования в условиях глобализации // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 398–407.
DOI: 10.15372/PEMW20160302.

Key words: culture, education, globalization, global studies, university, intertet, integration, knowledge.

For quote: Chumakov A. N. [Intertet as a new form of education in the context of globalization]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2016, Vol. 6, no. 3. pp. 398–407 (in Russ).
DOI: 10.15372/PEMW20160302.

Введение. В современном мире глобальных связей, коммуникаций и отношений культурная политика в области образования любого государства, если оно хочет быть конкурентоспособным, должна учитывать основные тенденции мирового развития. А они сегодня таковы, что глобальные процессы стали повседневной реальностью, игнорировать которую не может никто. Эти процессы развиваются по нарастающей и требуют к себе все большего внимания, поскольку так или иначе затрагивают интересы практически всех людей независимо от их национальности, статуса, места проживания и т. п. Правильное понимание этих процессов, равно как и должная реакция на их всевозможные позитивные и негативные последствия, становится, таким образом, приоритетной задачей как в сфере теоретических исследований, так и в области практической деятельности. В этой связи особую актуальность обретает проблема подготовки специалистов в области глобалистики и реорганизация учебного процесса таким образом, чтобы он адекватно реагировал на новые вызовы и был направлен на успешное решение современных задач.

Следует отметить, что Россия с ее культурной политикой в области глобалистики занимает лидирующее положение в современном мире. Достаточно сказать, что первые энциклопедические справочные издания в этой области изначально были изданы в России в начале нашего века [1; 2; 3]. Первый же аналог такого издания на Западе появился лишь девять лет спустя [4]. В настоящее время широкую известность получил английский перевод русского издания энциклопедического словаря «Глобалистика» [5]. Данные издания, как и фундаментальная литература по этой теме, наработанная в немалой степени и в нашей стране [6; 7; 8; 9; 10 и др.], стали базовыми источниками для факультета глобальных процессов Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова – единственного в своем роде учебного подразделения, которое в 2015 г. отметило свое десятилетие.

Постановка задачи. Методология и методика исследования. Я много лет читаю курс «Теоретическая глобалистика» на факультете глобальных процессов, и каждый год, когда начинаются лекции для нового потока, студенты неизменно задают один и тот же вопрос – кем мы в итоге будем? Какую специальность получим после окончания университета? Казалось бы, уже поступая на факультет, студенты должны хорошо ориентироваться в том, какую профессию, область знания, специализацию они выбирают. Во всяком случае, такое понимание обычно окончательно складывается в процессе учебного процесса уже на первом-втором курсах. Однако этого не происходит в области глобалистики вообще, и на упомянутом факультете, в частности.

Почему это так, в чем здесь проблема? Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо уточнить некоторые важные термины, раскрыть содержание и задачи глобалистики, а также коснуться истории организации учебного процесса в данной области, пусть еще небольшой, но уже достаточно яркой и поучительной.

Итак, важнейшим в данном контексте будет понятие «глобалистика», которое означает новую междисциплинарную область научных исследований, сформировавшуюся в последние десятилетия. Глобалистика, интегрирующая различные научные дисциплины, а также философское и гуманитарное знание на решение общих задач, ставит своей целью выявление сущности, тенденций и причин процессов глобализации, порождаемых ею глобальных проблем и поиск путей утверждения позитивных и преодоления негативных для человека и биосферы последствий этих процессов [6, с. 96–97].

Важно подчеркнуть при этом, что глобалистику не следует понимать как какую-то отдельную или специальную научную дисциплину, которые во множестве возникают, как правило, в результате дифференциации научного знания или на стыке смежных дисциплин. Она является итогом противоположных – интеграционных процессов, которые характерны для современной науки, и представляет собой сферу исследований и познания, где различные научные дисциплины в тесном взаимодействии друг с другом (каждая с позиции своего предмета и метода) анализируют всевозможные аспекты глобализации, предлагают те или иные решения глобальных проблем, рассматривая их как в обособлении друг от друга, так и в качестве целостной системы.

В отличие от конкретных наук, имеющих дело с теми или иными отдельными объектами материальной и духовной реальности, глобалистика ориентирована на объекты иного масштаба. Ее интересует планета, глобальные процессы и человечество в целом. Иными словами, она занимается планетарными системами и процессами, протекающими в гео-, био- и социосферах. Отсюда понятийный аппарат глобалистики лишь на философско-методологическом уровне является единым, в целом же он «рассредоточен» по отдельным наукам, причастным к глобальным исследованиям. В итоге в глобалистике, в отличие от конкретных научных дисциплин, нет ученых, которые представляли бы ее и только ее, как например, физик представляет физику, биолог – биологию, химик – химию, а историк – историю. В области глобалистики тот или иной ученый всегда является представителем какой-то конкретной науки или раздела знания, где он выступает узким специалистом, специализирующимся на глобальной проблематике с позиции своей профессиональной идентичности.

Данное замечание имеет принципиальное значение, если дело касается вопроса подготовки профессиональных кадров в области глобалистики, поскольку правильно судить о глобальном мире можно, лишь исследуя его комплексно, системно, целостно. При этом важно понимать, что глобальные процессы, как и их составная часть – глобализация, изначально носят преимущественно и прежде всего объективный характер. Они, хотя и испытывают определенное влияние субъективных факторов, тем не менее, в своем поступательном развитии принципиально не зависят от воли и субъективных устремлений отдельных людей, социальных групп, корпораций и даже отдельно взятых государств. Процессы глобализации и глобальные проблемы современности как порождение этих процессов возникли не случайно или по чьей-то ошибке, не по доброму или злему умыслу. Они явились результатом объективного, закономерного развития общества и его изменившихся отношений с окружающей средой.

Сказанное не является очевидным, но при серьезном анализе тенденций мирового развития оно вступает в противоречие с широко распространенным ошибочным мнением, что глобализация – это порождение XX века. Заблуждаются и те, кто отождествляет глобализацию с модернизацией или идентифицирует ее с экономической интеграцией. К сожалению, такой упрощенный взгляд на весьма сложную проблему является расхожим даже в научном сообществе, порождая массу разговоров о «волнах», «обострении» или «ослаблении» глобализации и т. п. [6, с. 89–92].

В этой связи важно подчеркнуть, что изначально человечество развивалось фрагментарно, отдельными частями дискретно: сначала на уровне локальных связей и отношений, затем на уровне региональных культурно-цивилизационных систем, которые относительно слабо влияли друг на друга, а то и вовсе не взаимодействовали. И лишь с Великих географических открытий начинается эпоха глобализации. Затем, постоянно усиливаясь и распространяясь на все новые сферы общественной жизни, глобализация к началу XX века стала фундаментальной. А в настоящее время она и вовсе обрела черты тотальной, многоаспектной, когда экономические, политические, культурные и информационные потоки, связи и отношения безвозвратно вышли за рамки отдельных стран и народов, перестав быть только их вотчиной и прерогативой.

Человечество, таким образом, стало по сути планетарным явлением, породив всеобщую взаимозависимость различных стран и народов, которые, несмотря на формирование базовых оснований общечеловеческой культуры, сохраняют свои национальные культуры, обретая при этом все больше черты цивилизационного единства. В итоге мы имеем дело с формирующейся единой мировой культурно-цивилизационной системой, основные контуры которой обозначились и стали очевидными для широкого общественного сознания со второй половины XX века. Именно с этого времени можно говорить о вполне реальном формировании глобального общества, или единой

мировой цивилизации, которое теперь все с большей настойчивостью требует от различных стран и народов соблюдения единых для всего человечества норм, правил, запретов, предписаний и т. п. Иными словами, мы вступили в эпоху перехода от «локальных» и «региональных» культурно-цивилизационных систем к культурно-цивилизационной системе общечеловеческой, глобальной [9, с. 411–416]. А это означает, что как на национальном уровне, так и в мировом масштабе поступать теперь следует соответствующим образом, в частности, выстраивая политику культурного развития, и прежде всего в области образования, таким образом, чтобы она соответствовала изменившимся обстоятельствам.

Результаты. Сегодня в сфере образования кипят нешуточные страсти, за которыми легко угадываются позиции спорящих сторон в отношении к глобализации. При этом нередко имеет место недопонимание, а то и вовсе игнорирование современных реалий, обусловленных глобализацией. А они таковы, что традиционные, замкнутые на конкретные социокультурные системы и ориентированные лишь на национальные интересы системы образования становятся закрытыми для транснационального общения, невосприимчивыми к меняющимся обстоятельствам и, в конечном счете, неконкурентоспособными. Конечно, традиционализм в образовании имеет немало позитивного и в известной степени должен сохраняться. Но и перемены, порой кардинальные, в быстро меняющемся мире также необходимы.

Вот почему унификацию образования, реформирование сложившихся в различных странах собственных образовательных систем, введение магистратуры и бакалавриата не следует воспринимать как чью-то выдумку или самоуправство тех или иных чиновников. На самом деле это веление времени – времени многоаспектной глобализации и унификации общественной жизни, т. е. формирования общечеловеческой культурно-цивилизационной системы, которая в глобальном мире вызревает как объективная потребность. Это прямое следствие, с одной стороны, глобального, а с другой – цивилизационного единения человечества, сохраняющего при всем том культурное разнообразие и самодостаточность различных культур. Отсюда стремление привести образовательные стандарты к общему знаменателю в разных странах с их отличными социокультурными системами следует рассматривать, в конечном счете, как явление позитивное. При условии цивилизационного развития мирового сообщества и с учетом глобальных тенденций такие устремления рано или поздно ознаменуются согласованными решениями, которые, конечно же, не будут лишены противоречий, однако эффективность их будет зависеть от способности взаимодействующих сторон базироваться на компромиссах.

Именно способность к компромиссам в обозримой перспективе станет главным условием сохранения мира и преодоления общих проблем, что вполне объяснимо. В условиях нарастающей глобальной взаимозависимости и беспрепятственного, легко преодолевающего национальные границы перемещения по миру товаров и услуг, капиталов и информации, а также все увеличивающихся потоков рабочей силы, туристов и эмигрантов, глобализация будет фактором как объединения, так и конфронтации людей.

Говорить об этом приходится потому, что сегодня, хотя никто и не оспаривает универсальности глобализации, в понимании ее сущности имеет место широкий разброс мнений: от безусловного признания до полного отрицания объективного характера ее природы, от наделения глобализации позитивными характеристиками до порождения вокруг нее необоснованных страхов и фобий.

Так, западный подход к пониманию глобализации, когда она воспринимается по большей части как положительное явление, отличается от того, как ее видят на Востоке или, например, в исламском мире. И это вполне объяснимо, поскольку наиболее развитые страны в силу своего доминирующего положения практически во всех сферах общественной жизни оказываются в более выгодной позиции по отношению к странам менее развитым. Страны Востока, в особенности наиболее преуспевающие из них, также в известной степени выигрывают от глобализации, и потому против нее практически не выступают. В то же время большинство из них весьма чувствительно реагирует на события и явления, обусловленные глобализацией и подрывающие традиционный уклад жизни или затрагивающие их мировоззренческие принципы. В меньшей степени это относится к Китаю и Индии, которые являются самодостаточными культурно-цивилизационными системами, способными если не противостоять, то достаточно эффективно адаптироваться в глобальном мире без серьезной утраты своей культурной идентичности. В исламском мире, относи-

тельно слабо вовлеченном в мировую экономику, но испытывающем серьезное давление со стороны массовой культуры, ценностей и образа жизни западной цивилизации, в глобализации видят прежде всего источник угрозы своим ценностям, убеждениям и даже независимости, и потому активно выступают против нее.

Что касается России, где рыночные отношения еще недостаточно укрепились, но по ряду параметров оказались тесно связанными с мировой экономикой, то здесь глобализация предоставляет много возможностей не только для расширения культурных и деловых международных отношений, но и для нелегального ведения бизнеса, утечки капитала, функционирования транснациональной преступности и т. п. Отсюда и весьма противоречивое отношение к глобализации – от признания ее в качестве объективной тенденции мирового развития до полного неприятия. Так, некоторые российские ученые рассматривают глобализацию как особый проект, специально разработанный план или стратегию, нацеленную на вторжение в другие части мира и создание угроз местным культурам посредством их унификации [11; 12].

Отмеченные взгляды и опасения вовсе не беспочвенны, поскольку глобализация – это действительно не просто потоки товаров и транснациональный рынок услуг, сокращение расстояний или унификация производственных процессов. Это еще и острейшая борьба за сферы влияния, за более выгодные позиции в системе международных отношений, а в конечном счете, за доминирование в различных сферах общественной жизни. Отсюда вполне очевидно, что практически все страны, в особенности наиболее развитые из них, и далее будут бороться за лидерские позиции в глобальном мире. При этом вполне очевидно, что силовой вариант выяснения отношений в силу своей предельной опасности неприемлем. Остается путь переговоров, соглашений и взаимных уступок во имя общих интересов. Но есть и другая точка зрения, в соответствии с которой общечеловеческие ценности, права человека, общая судьба человечества и т. п. – это лишь «ширма для Запада», под прикрытием которой он проводит агрессивную политику, защищая свои интересы. На волне таких настроений некоторые общественные деятели, в том числе и в России, выступают по существу за изоляционизм и свертывание деловых, культурных отношений и даже переговорных процессов. В частности, имеют место силы, которые полагают, что России не следует как принимать, так и поддерживать «ценности западной цивилизации». Альтернативу же сторонники таких взглядов видят в самобытности российского народа и переориентации на Восток, который в таком случае противопоставляется Западу.

Не отрицая того, что каждой стране необходим собственный путь развития на основе национально ориентированных ценностей, следует сказать и об опасностях на этом пути. Приоритет национального над общечеловеческим в ситуации глобальной взаимозависимости должен быть прагматически выверен. Во всяком случае, он не может быть безусловным, поскольку речь идет о целостной системе, чем, собственно, уже и стало мировое сообщество. Отсюда различные субъекты международных отношений, во всяком случае большие системообразующие страны, каковой является и Россия, должны проявлять большую гибкость, чтобы не стать на путь конфронтации не только с развитым Западом, но и с остальным миром.

Определенный интерес в этом отношении представляет опыт Китая, Индии или, например, Южной Кореи. Они не без успеха придерживаются именно такой достаточно гибкой и взвешенной политики. Характерно, что там в последние годы, как и в целом в западном мире, наблюдается усиление интереса к осмыслению как самой глобализации, так и ее последствий. В частности, в этих странах осуществляются серьезные вложения не только в науку и образование вообще, но и в глобалистику в частности. Там активно поощряются соответствующие исследования, выделяются значительные средства на проведение научных мероприятий, конгрессов, публичных лекций с широким участием иностранных ученых и специалистов. И в этом есть своя логика, поскольку глобалистика – это не только междисциплинарная область научных, философских и прикладных исследований, но и сфера практических действий, в результате которых теоретические достижения реализуются в различных сферах общественной жизни как на уровне отдельных государств, так и в международном масштабе.

В этом контексте следует отметить, что отечественная наука изначально оказалась на должной высоте. А именно, в 1970–1980-е годы, когда во всем мире стали активно обсуждаться доклады Римского клуба, а под эгидой ООН начались соответствующие исследования, в нашей стране

также активно формировалось новое научное направление, получившее затем название «глобалистика». Оно закладывалось усилиями таких ученых, как И. Т. Фролов, Н. Н. Моисеев, А. Л. Яншин, Д. М. Гвишиани, М. И. Будыко, В. А. Виноградов, Н. Ф. Реймерс, Г. С. Хозин, В. И. Данилов-Данильян, В. В. Загладин, Э. В. Гирусов, Д. А. Урсул и многих других [13]. То был начальный этап становления глобалистики, когда в центре внимания оказались глобальные проблемы, но еще не говорилось о глобализации, обусловившей появление глобальных проблем. Она тогда еще не стала предметом внимания и анализа, и потому все усилия были направлены на поиск путей и средств преодоления глобальных проблем современности. Теперь же, когда выяснилась непосредственная взаимозависимость глобализации и глобальных проблем, стало очевидным, что преодоление, устранение из жизни общества глобальных проблем – заведомо невыполнимая задача. И это вполне логично: у глобального человечества по определению не может не быть глобальных проблем. И дело теперь заключается в том, чтобы научиться жить с такими проблемами, не порождая их там, где этого можно избежать, и не усугубляя те, которые с необходимостью сопутствуют глобальному человечеству.

Следует заметить в этой связи, что наука по большей части так и развивается: от анализа явлений к пониманию сущности, от теоретических положений к подтверждению их практикой. Иными словами, она пробивает дорогу к истине в значительной мере методом проб и ошибок. И глобалистика в этом отношении не является исключением. Это хорошо видно на примере междисциплинарного Научного совета по философским и социальным проблемам науки и техники при Президиуме АН СССР, который под руководством академика И. Т. Фролова сыграл исключительную роль в деле формирования отечественной глобалистики [13, с. 201–204]. Тогда регулярно, по несколько раз в год, проходили научные конференции, творческие дискуссии, в которых принимали участие ведущие ученые и специалисты страны. По результатам конференций издавались сборники трудов, массовыми тиражами выходили из печати монографии, а журналы (в том числе и «Вопросы философии») имели специальные рубрики, где регулярно публиковались глубокие и содержательные статьи на эту тему. Но так было лишь до конца 1980-х гг.

С распадом СССР глобальная проблематика на многие годы была отодвинута на второй план проблемами постсоветского периода. В итоге новое поколение ученых, обратившихся к глобалистике в начале нашего столетия, не усвоило в должной мере результаты первой волны исследований в этой области, что породило две крайности в отношении к глобальной проблематике. С одной стороны, и теперь еще имеет место ложное представление об очевидности глобальных процессов и их достаточно простом характере; с другой стороны, наблюдается уход от глобалистики в якобы более важные темы, связанные с национальными, локальными, частными вопросами. В итоге в журналах и монографиях аналитика и академический стиль уступили место публицистике и скороспелым, поверхностным выводам. На место систематического изложения материалов пришла фрагментарность. И не секрет, что значительная часть из публикуемых ныне работ, которые по названию должны были бы быть отнесены к глобалистике, лишь используют раскрученный бренд, но по существу имеют отдаленное отношение к заявленной проблематике. Не лучше обстоит дело и с научными диссертациями.

Серьезные научные мероприятия, посвященные глобальной проблематике, также большая редкость. Достаточно сказать, что первый за сорокалетнюю историю глобальных исследований Международный научный конгресс [14] состоялся в нашей стране лишь в мае 2009 года. И хотя с тех пор прошло еще два таких конгресса [15], опубликовано значительное количество теоретических статей и монографий, былая динамика развития отечественной глобалистики, каковой она была в 1970–1980-е гг., все еще не восстановилась. Но разве данная тема стала менее актуальной? Или глобальные проблемы сегодня угрожают человечеству меньше, чем 40 лет тому назад? Как раз наоборот, они стали еще сложнее, острее, актуальнее, но должного внимания к ним, как и понимания ситуации в целом, даже у значительной части научного сообщества не прибавилось. Наглядным подтверждением тому стало издание энциклопедии «Глобалистика», вышедшей на русском и английском языках в 2003 г. [1; 3], а также работа над Международным энциклопедическим словарем «Глобалистика» (2006 г.), в котором представлены тексты 647 авторов из 58 стран мира [2]. Значительную часть этого творческого коллектива составили ученые из России. При этом для многих из них проблемы глобалистики не являлись основной темой их научных интере-

сов. Тех же, кто целенаправленно и систематически занимался исследованиями в данной области или защитил соответствующую обсуждаемой теме диссертацию, было и вовсе немного. И это притом, что при подготовке энциклопедических изданий задействовали практически весь отечественный потенциал, накопленный к тому времени в данной области. По существу указанными изданиями были подведены итоги того, что в теоретическом плане было сделано раньше и прежде всего в 1970—1980-е годы.

Однако дальше так двигаться нельзя. И в первую очередь потому, что в нашей стране нет необходимых целенаправленных усилий со стороны как соответствующих организаций, так и властных структур, нет единого центра, который бы координировал научно-исследовательскую работу в данной области, где в первую очередь должны учитываться междисциплинарность и процессы интеграции научного знания. А это принципиально. Ведь глобалистика изначально складывалась как междисциплинарная область научных исследований, и по-другому она просто не может существовать и развиваться [16, с. 9–18]. Именно поэтому отдельно работающие ученые, исследовательские группы, спорадически возникающие в тех или иных структурах, как и целевые программы или проекты, не учитывающие указанного обстоятельства, принципиально не смогут решить проблему в целом.

Надо целенаправленно готовить кадры в области глобалистики, причем уже со студенческой скамьи. Необходимо всемерно стимулировать подготовку высококлассных специалистов и поощрять приток молодежи в данную сферу научной деятельности. А это значит, что число и качество соответствующих курсовых и дипломных работ, кандидатских и докторских диссертаций должно быть значительно выше, чем теперь. К тому же важно не только инициировать защиту научных работ по проблемам глобалистики, но и создавать условия, чтобы после защиты молодые специалисты продолжали работу именно в этой области или хотя бы поддерживали устойчивый интерес и высокий профессиональный уровень в вопросах глобализации и ее всевозможных последствий.

В этой связи безусловной поддержки и особого внимания заслуживают усилия, направленные не только на возрождение отечественной глобалистики, но и на подготовку соответствующих кадров. Лидирующие позиции по этой части, несомненно, у МГУ им. М. В. Ломоносова, где создан и в последние годы активно развивается факультет глобальных процессов. Здесь на высоком уровне ведется подготовка специалистов по двум направлениям: «международная политика» и «международная экономика» [17]. В условиях продолжающихся дебатов и дискуссий вокруг глобалистики появление специальной структуры для подготовки кадров в этой новой области научного знания представляется своевременным, а решение о создании такого факультета и вовсе революционным.

Однако перспектива подготовки кадров в области глобалистики, когда это будет делом уже не исключительным, а системным, представляется несколько иначе. Здесь, с учетом сказанного выше, необходимо принять во внимание, что глобалистика – это интегративная область междисциплинарного знания, включающая как естественнонаучную, так и гуманитарную составляющие. Она возникла в результате не дифференциации научного знания, как то характерно для всех частных наук, а на пути интеграции теоретического знания, тесно связанного с практикой реальной жизни.

Но тогда и подготовка специалистов в области глобалистики должна строиться на принципиально иной основе. Она должна осуществляться таким образом, чтобы студенты изначально получали специальное образование на одном из «классических» факультетов, где в обязательном порядке должны быть специальные курсы по глобальной проблематике, адаптированные к профилю соответствующего факультета. И только потом студенты, особо заинтересовавшиеся глобалистикой, должны специализироваться в этой области, поступив в магистратуру, причем не своего, а специального «факультета», о более точном названии которого скажем ниже. Иными словами, важно иметь в виду, что специалист в области глобалистики, хотя и должен иметь целостное видение глобальных процессов и их последствий, тем не менее, всегда должен представлять ту или иную конкретную область научного знания или практики. Это, в свою очередь, означает, что специалистов в области глобалистики нельзя подготовить непосредственно из выпускников средней школы, а потому следует несколько иначе посмотреть на структуру современных университетов. В них должны появиться не факультеты в привычном значении этого слова а особые структуры, в которых учитывались бы упомянутые выше современные тенденции развития научного знания и интегративная природа глобалистики.

Наиболее эффективной формой организации, которая позволила бы реализовать поставленные цели, могли бы стать научно-исследовательские и образовательные центры или институты. Однако необходимо принять во внимание, что за терминами, обозначающими такие структуры, уже закрепилось вполне определенное содержание, что будет вносить некоторую путаницу при реализации принципиально новой интегративной формы обучения студентов. Итак, поскольку без неологизма, пожалуй, не обойтись, то лучше было бы назвать такие новые университетские структуры, говоря буквально и следуя обратной логике формирования факультетов, – интертетами. В каждом конкретном случае им можно было бы давать вполне определенное наименование, например, Интертет глобалистики, Интертет глобальных исследований и т. п.

Несомненно, они должны соответствовать двум неперенным условиям. Во-первых, быть междисциплинарными и, во-вторых, быть с серьезным международным статусом, к чему их просто обязывает характер стоящих перед ними задач. В рамках этих структур (и с их подачи) можно было бы не только вести научные исследования, проводить соответствующие конференции, круглые столы, семинары, осуществлять целевые программы, проекты, экспертизы, но и готовить научные кадры, разрабатывать и реализовывать образовательные программы, осуществлять международную, издательскую, наконец, просветительскую деятельность в области глобалистики. Иными словами, в таких структурах научно-исследовательская работа и учебный процесс были бы теснейшим образом взаимосвязаны, чего сегодня так недостает нашей науке и системе высшего образования.

При этом важно подчеркнуть, что на таких интертетах не должно быть бакалавриата. На этом уровне организации учебного процесса различные кафедры соответствующего интертета, такие, например, как «история и теория глобалистики», «глобальных проблем», «мировой экономики», «мировой политики», «глобальных процессов» и т. п. должны вести занятия на различных факультетах университета, преследуя прежде всего цели образования и просвещения в области глобальных исследований, без чего уже трудно представить себе современного хорошо образованного человека. В процессе таких занятий, несомненно, выделится часть студентов, которые (понятно, что с позиций своего основного предмета) проявят особый интерес к вопросам глобалистики и станут писать соответствующие курсовые и дипломные работы. Именно они и составят тот костяк студентов, которые затем поступят в магистратуру соответствующего интертета, где станут специализироваться по одному из направлений в данной области междисциплинарного знания, основываясь прежде всего на полученной в бакалавриате специальности. Следующие ступени, которые также в полной мере должны быть представлены в таком структурном подразделении, – это аспирантура и докторантура. Они будут готовить кадры высшей квалификации, имея для этого как ученые советы, так и соответствующую материально-техническую базу, поскольку «конкурентоспособность между отдельными регионами в рамках глобализирующегося мирового образовательного пространства сегодня определяется не только их интеллектуальным потенциалом, но и материальными затратами на его воспроизводство. Ни одна долгосрочная образовательная программа не может обходиться без высоких затрат» [18, с. 45].

Принимая во внимание, что дело касается междисциплинарной области научного знания, где в значительной степени должны быть представлены гуманитарные дисциплины, подобные структуры целесообразнее было бы создавать в рамках уже существующих крупных университетов, имеющих разветвленную сеть факультетов, охватывающих как естественнонаучную, так и гуманитарную сферы знания. В нашей стране таковыми, несомненно, являются МГУ им. М. В. Ломоносова, Санкт-Петербургский госуниверситет, практически все федеральные университеты.

Организация интертетов в таких университетах позволит оптимальным образом совместить теоретические изыскания с образовательным процессом, а исследовательскую и педагогическую работу поставить на прочную основу уже имеющихся достижений в области глобалистики. При этом следовало бы максимально задействовать уже существующие базы данных, а также наработанные обширные международные связи, возможности Интернета, соответствующие сайты, новейшие средства коммуникации, современные технологии получения и обработки информации и т. п. Целесообразность такого подхода к решению комплексных научных и образовательных задач подтверждает и практика реализации крупного международного проекта «Кто есть кто и что есть что в глобалистике», который был успешно осуществлен на базе факультета глобальных

процессов МГУ им. М. В. Ломоносова совместно с Российским философским обществом и Научно-производственной корпорацией «Интеллектуальные системы» [13, с. 251].

Выводы. Предлагая к обсуждению поставленные выше проблемы, хотелось бы отметить в заключение, что будущее России зависит от того, насколько адекватно она будет реагировать на вызовы времени, насколько эффективно сумеет использовать свои преимущества [19]. А это значит, что нам необходимо постоянно переосмысливать и самих себя, и мир, в котором мы живем, чтобы наиболее оптимально вписываться в динамичную структуру глобального сообщества. Справиться с такой задачей можно лишь имея сильную науку и эффективное образование, где современная глобалистика призвана обеспечить не только объективный анализ мировых событий, правильный выбор целей и предлагаемых путей их достижения, но и способствовать формированию мировоззрения, адекватного реалиям глобального мира.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Глобалистика**: Энциклопедия / гл. ред. И. И. Мазур, А. Н. Чумаков; Центр научных и прикладных программ «Диалог». М.: ОАО Издательство «Радуга», 2003.
2. **Глобалистика**: Международный междисциплинарный энциклопедический словарь / гл. ред.: И. И. Мазур, А. Н. Чумаков. М.-СПб. Н.-Й.: ИЦ «ЕЛИМА», ИД «Питер», 2006.
3. **Global Studies Encyclopedia** / Edited by I. I. Mazur, A. N. Chumakov, W. C. Gay; TsNPP "Dialog". Moscow, Raduga Publishers, 2003.
4. **Encyclopedia of Global Studies** / Editors Helmut K. Anheier, Mark Juergensmeyer. SAGE Publications, Inc. California, USA, 2012.
5. **Global Studies Encyclopedic Dictionary**. Edited by Alexander N. Chumakov, Ivan I. Mazur and William C. Gay. With Foreword by Mikhail Gorbachev. Editions Rodopi B. V., Amsterdam/New York, NY 2014. XI.
6. **Чумаков А. Н.** Глобализация. Контуры целостного мира. М.: Проспект, 2014.
7. **Бек У.** Что такое глобализация? Ошибки глобализма – ответы на глобализацию. М.: Прогресс-Традиция, 2001.
8. **Ильин И. В., Урсул А. Д., Урсул Т. А.** Глобальный эволюционизм. Идеи, проблемы, гипотезы. М.: МГУ, 2012.
9. **Чумаков А. Н.** Метафизика глобализации. Культурно-цивилизационный контекст. М.: Канон+, 2006.
10. **Chumakov A. N.** Philosophy of Globalization. Selected articles. М.: Moscow University Press, 2015.
11. **Гобозов И. А.** Государство и национальная идентичность: Глобализация или интернационализация? М.: ЛИБРОКОМ, 2013.
12. **Дробот Г. А.** Проблема глобального управления в контексте теории международных отношений // Век глобализации. 2011. № 2(8). С. 41–52.
13. **Глобалистика**. Персоналии, организации, труды. Энциклопедический справочник / гл. ред.: И. В. Ильин, И. И. Мазур, А. Н. Чумаков. М.: Альфа-М, 2012.
14. **Материалы** Международного научного конгресса «Глобалистика-2009: пути выхода из глобального кризиса и модели нового мироустройства». В 2-х тт. М.: МАКС Пресс, 2009.
15. **Абылгазиев И. И., Ильин И. В.** Глобальный кризис и проблема нового мироустройства // Век глобализации. 2009. № 2(4). С. 40–60.
16. **Чумаков А. Н., Иоселиани А. Д.** Философские проблемы глобализации. М.: Логос, 2015.
17. **Факультет** глобальных процессов МГУ // Век глобализации. 2008. № 2. С. 172–181.
18. **Черных С. И., Паршиков В. И.** Образование как услуга: социально-философский анализ // Профессиональное образование в современном мире. 2015. № 2(17). С. 40–47.
19. **Культурная** политика России: актуальные аспекты. М.: Проспект, 2015.

REFERENCES

1. **Mazur I. I., Chumakov A. N.** *Globalistika. Entsiklopediya* [Global studies. Encyclopedia]. Moscow, "Raduga" Publ., 2003.
2. **Mazur I. I., Chumakov A. N.** *Globalistika: Mezhdunarodnyy enciklopedicheskiy slovar* [Global studies: International encyclopedic dictionary]. Moscow-St.Petersburg, New York, "ELIMA" Publ., "Piter" Publ., 2006.
3. **Mazur I. I., Chumakov A. N., Gay W. C.** *Global Studies Encyclopedia*. Moscow, "Raduga" Publ., 2003.
4. **Helmut K. Anheier, Mark Juergensmeyer** *Encyclopedia of Global Studies*. SAGE Publications, Inc. California, USA, 2012.
5. **Mazur I. I., Chumakov A. N., Gay W. C.** *Global Studies Encyclopedic Dictionary*. Amsterdam-New York, 2014.

6. **Chumakov A. N.** *Globalizatsia. Kontury tselostnogo mira* [Globalization. Configuration of the entire world]. Moscow, "Prospect" Publ., 2014.
7. **Bek U.** *Chto takoe globalizatsiya? Oshibki globalizma – otvety na globalizatsiyu* [What the globalization is? Mistakes of globalism and responses to globalization]. Moscow, "Progress-Traditsiya" Publ., 2001.
8. **Iliin I. V., Ursul A. D., Ursul T. A.** *Globalnyy evolyutsionizm. Idei, problemy, gipotezy* [Global evolutionism. Ideas, problems and hypotheses]. Moscow, MSU Press, 2012.
9. **Chumakov A. N.** *Metafizika globalizatsii. Kulturno-tsivilizatsionnyy kontekst* [Metaphysics of globalization. Cultural and civilized context]. Moscow, "Kanon+" Publ., 2006.
10. **Chumakov A. N.** *Philosophy of Globalization. Selected articles.* Moscow, Moscow University Press, 2015.
11. **Gobozov I. A.** *Gosudarstvo i natsionalnaya identichnost: Globalizatsiya ili internatsionalizatsiya?* [Government and national identity: Globalization or internationalization?]. Moscow, "LIBROCOM" Publ., 2013.
12. **Drobot G. A.** [The problem of global management in the context of theory of international relations]. *Vek globalizatsii = Age of globalization*, 2011, no. 2(8). pp. 41–52 (in Russ).
13. **Iliin I. V., Mazur I. I., Chumakov A. N.** *Globalistika: Personalii, organizatsii, trudy. Enciklopedicheskiy spravochnik* [Global studies: persons, organizations and proceedings. Encyclopedia]. Moscow, "Alfa-M" Publ., 2012.
14. **Materialy Mezhdunarodnogo nauchnogo kongressa "Globalistika-2009: puti vyhoda iz globalnogo krizisa i modeli novogo miroustroistva. V 2-h tt** [Proceedings of International Scientific Congress "Global studies-2009: ways of overcoming the global crisis and models of new world order". 2 volumes]. Moscow, MAX-Press, 2009.
15. **Abylgaziev I. I., Iliin I. V.** [Global crisis and problem of new world order]. *Vek globalizatsii = Age of globalization*, 2009, no. 2 (4). pp. 40–60 (in Russ).
16. **Chumakov A. N., Ioseliani A. D.** *Filosofskie problemy globalizatsii* [Philosophic problems of globalization]. Moscow, "Logos" Publ., 2015.
17. **[The Faculty of Global Processes at Moscow State University].** *Vek globalizatsii = Age of globalization*, 2008, no. 2. pp. 172–181 (in Russ).
18. **Chernykh S. I., Parshikov V. I.** [Education as a service: socio-philosophic analysis]. *Profesionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2015, no. 2(17). pp. 40–47 (in Russ).
19. **Kulturnaya politika Rossii: aktualnye aspekty** [Cultural policy of Russia: relevant aspects]. Moscow, "Prospect" Publ., 2015.

Информация об авторе

Чумаков Александр Николаевич – доктор философских наук, профессор факультета глобальных процессов МГУ им. М. В. Ломоносова, заведующий кафедрой философии Финансового университета при Правительстве РФ, первый вице-президент Российского философского общества, главный редактор журналов «Век глобализации», «Вестник Российского философского общества» (125993, Москва, Ленинградский проспект, 49, к. 105, e-mail: chumakov@iph.ras.ru).

Information about the author

Alexander N. Chumakov – Doctor of Philosophic Sc., Professor of the Faculty of Global Processes at Lomonosov Moscow State University, the Head of the Chair of Philosophy at Financial University under the Government of the Russian Federation, First Vice-President of Russian Philosophic Society, Editor-in-chief of the journals "Age of Globalization" and "Bulletin of Russian Philosophical Society" (49 Leningradsky Av., Room 105, 125993 Moscow, e-mail: chumakov@iph.ras.ru).

Принята редакцией: 02.06.2016

Received 2 June 2016

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

COMPETENCY-BASED APPROACH IN PROFESSIONAL EDUCATION

УДК 377.2

DOI: 10.15372/PEMW20160303

М. В. Слепцова

Sleptsova, M. V.

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», Воронеж, Российская Федерация, e-mail: 79304014250@yandex.ru

Voronezh State Pedagogical University,
Voronezh, Russian Federation,
e-mail: 79304014250@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена актуальной педагогической проблеме – организации профессионального образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов. Педагогический процесс представлен в виде совокупности взаимосвязанных между собой педагогических ситуаций разного уровня, определенных на «качественной» и «количественной» шкалах. Педагогические ситуации – входные, целевая и промежуточные – формируются на основе экспертных знаний по каждой осваиваемой учащимися профессии. Применение в работе «количественных» шкал позволяет оптимизировать учебный процесс для конкретного учащегося по временным и иным влияющим параметрам, обеспечив гарантированное достижение поставленной педагогической цели. Проведено сравнение результатов с результатами, получаемыми в классической системе образования. Установлено достижение учащимися поставленных педагогических целей по формированию у них устойчивых профессиональных компетенций по профессии «Плотник».

Ключевые слова: профессиональное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, экспертные знания, модель педагогического процесса, профессиональные компетенции.

Для цитаты: Слепцова М. В. Компетентностный подход к организации учебного процесса профессионального образования // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 408–413.
DOI: 10.15372/PEMW20160303.

Abstract. The article is devoted to such pedagogical problem as the organization of professional education of disabled children and children with disabilities. Pedagogical process is represented as a set of inter-related pedagogical situations at different levels on “qualitative” and “quantitative” scales. Pedagogical situations assume input, destination, and intermediate; they are formed on the basis of expert knowledge in each profession students are trained on. Application of the “quantitative” scales allows to optimize the learning process for a specific student by time and other parameters affecting the secured achievement of pedagogical goals. The results are compared with the results obtained in the classical system of education. The author finds out that students trained on the profession “Carpenter” reach pedagogical goals on building stable professional competencies.

Key words: vocational education, disabled children, expert knowledge, model of the pedagogical process, professional competence.

For quote: Sleptsova M.V. [Competency-based approach in professional education]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = Professional education in the modern world, 2016, Vol. 6, no. 3. pp. 408–413 (in Russ).
DOI: 10.15372/PEMW20160303.

Введение. Компетентностный подход к профессиональному образованию в системе общеобразовательных (коррекционных) школ нацелен на подготовку компетентного специалиста, обладающего необходимым набором профессиональных компетенций для самостоятельной деятельности в выбранной профессиональной сфере. В Российской Федерации для детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов (детей с ОВЗ) создана широкая сеть общеобразовательных (коррекционных) школ, реализующих программы профессионального образования по различным отраслям и направлениям, но, как правило, дети с ОВЗ во взрослой жизни не могут реализовать себя в полученной в школе профессии и остаются на государственном обеспечении всю жизнь [1; 2]. Таким образом, существует противоречие между потребностями общества в социальной и профессиональной адаптации выпускников общеобразовательных (коррекционных) школ и реальными результатами работы педагогических коллективов в указанном направлении.

Постановка задачи. В документах Организации объединённых наций, Совета Европы, ЮНЕСКО, дети с ОВЗ рассматриваются как учащиеся особыми образовательными потребностями, особенности организации образовательного процесса для которых сводятся лишь к дополнительной педагогической поддержке, которая позволяет отдельному ученику или группе учащихся преодолеть затруднения или ограничения в учебной деятельности. В работах О. И. Акимовой, А. В. Бреховой, Т. И. Дубовой, Н. А. Кириллова, С. А. Метелёвой, Е. В. Обуховой, Э. В. Самариной рассмотрены различные аспекты организации педагогического процесса образования детей с ОВЗ, но вопросы профессионального образования указанной категории лиц еще не в полной мере освещены в научной литературе [3; 4; 5; 6; 7; 8]. Целью проводимого нами в 2013–2015 гг. исследования являлась проверка возможности организации учебного процесса в общеобразовательной (коррекционной) школе на основе компетентностной парадигмы образования, повышения уровня профессиональной подготовки учащихся и востребованности выпускников на рынке труда Воронежской области.

Методология и методика исследования. На первом этапе методом экспертной оценки определены производственные сферы и конкретные профессии, в которых могут быть востребованы на рынке труда выпускники общеобразовательных (коррекционных) школ, определены потенциальные работодатели, определен для каждой из профессий перечень необходимых и достаточных профессиональных компетенций, которыми должен обладать выпускник учебного заведения, чтобы быть востребованным на рынке труда. На втором этапе составлена ситуационная модель педагогического процесса получения профессионального образования учениками общеобразовательных (коррекционных) школ на основе компетентностного подхода. В отличие от классического представления, основной формой учебного процесса вместо урока становится педагогическая ситуация [9; 10; 11; 12; 13; 14; 15]. Весь педагогический процесс представляет собой сетевой график, а точнее иерархическую структуру, наиболее наглядно представляемую в виде диаграммы Хассе, вершиной которой является сформированная на основе экспертных знаний целевая эталонная педагогическая ситуация S^0 , нижний уровень составляют входные эталонные педагогические ситуации $S_1 \dots S_{n-1}$, а промежуточные уровни представлены как совокупность промежуточных эталонных педагогических ситуаций $S_n \dots S_k$. Все педагогические ситуации описываются экспертами лингвистических переменных $y_1 \dots y_m$, обозначающими наличие и уровень сформированности соответствующих профессиональных навыков у учащегося [16; 17; 18; 19; 20]. Например, для профессии «Плотник» входная эталонная педагогическая ситуация S_1 описывает наличие у учащегося трех профессиональных навыков: y_1 – навык использования средств индивидуальной защиты (СИЗ), y_2 – навык определения рабочего места (допуск к работе и знаки опасности), y_3 – навык учета выполненной работы, для каждого из которых были сформированы «качественные», а затем и «количественные» измерительные шкалы. Например, профессиональный навык использования средств индивидуальной защиты (СИЗ) можно представить на «качественной» шкале через знание учащимся средств индивидуальной защиты (каска, жилет, очки, ботинки) и умения правильно их одеть за определенное время и использовать всегда, когда заходит в учебный класс, в котором проводится обучение, независимо от цели и продолжительности посещения. Уровень сформированности у учащегося профессионального навыка использования средств индивидуальной защиты (СИЗ), по мнению экспертов, можно измерить на «качественной» шкале, соответствующее терм-множество может быть представлено как $T=\{T_i\}$, где T_1 = «развитие навыка слабое», T_2 = «развитие навыка умеренное», T_3 = «развитие навыка устойчивое». При этом «количественная» шкала состоит уже из количественных показателей: 1 единица средства

индивидуальной защиты правильно использована на учебном занятии, 2 единицы средства индивидуальной защиты правильно использованы на учебном занятии, 3 единицы средства индивидуальной защиты правильно использованы на учебном занятии и т.д. При достижении учащимся автоматизма в своих действиях, т.е. при правильном использовании учащимся всех установленных средств индивидуальной защиты на учебном занятии, эксперты считают профессиональный навык сформированным, учащегося можно переводить на следующий уровень обучения. Компетенцию, по мнению экспертов, можно считать полностью сформированной, например, для профессии «Плотник», если полностью сформированы у учащихся 9 профессиональных навыков (включая 3 профессиональных навыка начального уровня), среди которых навыки по использованию инструмента, навык по разметке исходного материала и т. д. При этом путь (педагогический процесс), представленный нами как $S_1 \rightarrow S_k \rightarrow S_{k+1} \rightarrow S_{n-1} \rightarrow S_n \rightarrow S^0$ от начального уровня сформированности профессиональных навыков до целевого уровня разбит на 15 подуровней, на каждом из которых в педагогическую ситуацию добавляется один производственный навык или его элемент (например, новый инструмент), а также повторяются, закрепляются и совершенствуются сформированные ранее. Следует подчеркнуть ряд существенных отличий в организации педагогического процесса профессионального образования в общеобразовательной (коррекционной) школе. Во-первых, при определении экспертами «качественных» измерительных шкал лингвистических переменных $y_1 \dots y_m$ мы вынуждены перейти от использования термов к использованию предикатов 1 уровня, фактически являющихся некой функцией от времени t , что привело к наложению дополнительных ограничений на области определения лингвистических переменных: $\forall t y_i(t) = \text{«Истина»}$ (для любого момента времени лингвистическая переменная y_i имеет значения «Истина»). Во-вторых, введение в рассмотрение указанных ограничений приводит к необходимости существенно повысить степень включения $v(S_{i-1}, S_i)$ педагогических ситуаций нижнего уровня в педагогические ситуации более высокого уровня и согласно проведенным исследованиям должна иметь значение не ниже 0,8. Т. е. общий объем повторений учебного материала на уроке должен быть не менее 80 % от общего количества рассматриваемого учебного материала. Выполнение данного требования при моделировании педагогического процесса профессионального образования детей с ОВЗ позволяет избежать ошибок в развитии профессиональных навыков, когда учащийся в процессе обучения может «перепрыгнуть» в ситуацию более высокого уровня и последовательность в изучении и закреплении профессиональных навыков может быть нарушена. На каждом последующем этапе обучения учащийся в полном объеме выполняет действия предыдущего этапа и контролируется преподавателем по времени и правильности выполняемых действий. При нарушении или даже частичном ослаблении полученных учащимся ранее производственных навыков необходимо вернуться на уровень ниже и добиться закрепления у учащегося ослабленного производственного навыка, т.е. выполнения требования $\forall t y_i(t) = \text{«Истина»}$. При этом переход учащегося возможен не только из эталонной педагогической ситуации нижнего уровня в эталонную педагогическую ситуацию верхнего уровня, но и между эталонными педагогическими ситуациями одного уровня или даже от верхнего уровня к нижнему. Дополнительно определены связи между педагогическими ситуациями разного уровня $S_{i-1} \rightarrow S_i$ и сформирована система педагогических воздействий $R = \{R_i\}$, обеспечивающих перевод учащихся из ситуаций нижнего уровня в эталонную целевую ситуацию учебного процесса, при этом каждое R_i предусматривает изучение учащимся теоретических положений учебного предмета и выполнения ими практических заданий, а также диагностических заданий, позволяющих определить равенство текущей педагогической ситуации с одной из эталонных педагогических ситуаций соответствующего уровня. Например, опираясь на экспертные знания, нами был составлен перечень изделий, которые должен уметь выполнять выпускник школы, обучающийся по профессии «Плотническое дело» и определена последовательность освоения учащимися процесса изготовления указанных изделий. Затем для каждого изделия была разработана подробная технологическая карта процесса его изготовления, в которой каждому практическому действию учащегося поставлены в соответствие теоретические знания по спецтехнологии изделий из дерева и разработана система диагностических действий, позволяющая определить степень сформированности у учащихся профессиональных навыков, что в совокупности составило систему педагогических ситуаций и определило связи между ними. Если на нижнем уровне педагогического процесса решалась задача формирования навыка по разметке доски, то при переходе на следующий уровень для практической работы из возможных изделий: скворечник, скалка, строи-

тельный угольник, для формирования профессионального навыка по распиловке древесины выбирается скворечник или строительный угольник, т. к. именно для их изготовления необходим навык разметки доски, т. е. происходит повторение и закрепление полученного ранее профессионального навыка. Но при изготовлении скворечника мы также сформируем у учащегося навык по сверлению древесины (изготовления летка), тогда как при изготовлении строительного угольника навык по сверлению древесины сформирован не будет. Дальнейшее направление педагогического процесса в этом случае для учащегося определяется с учетом сформированности у него других профессиональных навыков, но независимо от пути достижения педагогической цели $S_1 \rightarrow S_k \rightarrow S_{k+1} \rightarrow S_{n-1} \rightarrow S_n \rightarrow S^0$ или $S_2 \rightarrow S_{k-1} \rightarrow S_{k+3} \rightarrow S_{n-4} \rightarrow S_{n+1} \rightarrow S^0$, все определенные экспертной группой профессиональные навыки будут сформированы у каждого учащегося в полной мере. Оптимизация педагогического процесса профессионального образования сводится к созданию для каждого учащегося кратчайшего пути от педагогической ситуации начального уровня к эталонной целевой ситуации педагогического процесса.

Результаты. Практическая реализация теоретических положений исследования проводилась нами на базе казенного образовательного учреждения Воронежской области (КОУ ВО) «Бобровская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VII–VIII вида для детей-сирот и детей оставшихся без попечения родителей с ограниченными возможностями здоровья» в 2014–2015 годах. Для участия в работе был отобран 10 «А» класс (сейчас – 11 «А»), с учащимися которого проводили занятия по разработанной «Адаптивной рабочей программе по плотницкому делу в 11 классе для детей с ограниченными возможностями здоровья на 2014–2015 учебный год». Контрольной группой был выбран 10 «Б» (сейчас – 11 «Б») класс. В результате проведения работы было установлено, что учащиеся 10 «А» класса в среднем на 27 % быстрее усваивают учебный материал при существенном повышении качества своей работы. Брак при изготовлении изделия «Строительный уголок» составляет не более 3–4 % (в контрольной группе до 18 %), скорость изготовления единицы изделия в 2,3 раза выше, чем в контрольной группе. Сформированная у учащихся профессиональная компетенция устойчива, заметные ослабления отдельных профессиональных навыков проявляются не ранее чем через 7 месяцев после прекращения трудовой деятельности по профессии «Плотник». Учащийся 11 «А» класса Коротких Алексей Петрович на проходившем с 5 по 9 октября 2015 года в г. Белгород всероссийском конкурсе «Лучший по профессии» среди обучающихся старших классов специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида (с умственной отсталостью), организованном Министерством образования и науки Российской Федерации, занял в номинации «Столяр» 9 место из 39 финалистов.

Выводы. Проведенная работа позволяет сделать следующие выводы.

1. Организация педагогического процесса профессионального образования детей с ОВЗ является актуальной задачей, направленной на создание условий для их полноценной интеграции в российское общество, социальной и трудовой реабилитации, достижения ими высокого уровня жизни.
2. Педагогический процесс на основе компетентностного подхода, представленный как совокупность педагогических ситуаций, определенных на «качественных» и «количественных» шкалах, позволяет существенно улучшить профессиональную подготовку учащихся, обеспечить у них устойчивое формирование востребованных на рынке труда профессиональных компетенций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Образование** детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья: социально-экономический аспект / АНО «Совет по вопросам управления и развития»; ИСЭПН РАН. М., 2014.
2. **Пачурин Г. В., Шевченко С. М., Горшкова Т. А., Романова М. В.** Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы, современное состояние // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. № 8–3. С. 146–152.
3. **Акимова О. И.** Профессиональное самоопределение выпускников специальных (коррекционных) школ VIII вида во внеурочной деятельности // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2010. № 23 (199). С. 134–137.
4. **Брехова А. В., Казьмина О. Г.** Проблемы профессиональной ориентации и социальной адаптации в коррекционной школе // Перспективы науки и образования. 2015. № 2 (14). С. 79–83.
5. **Дубова Т. И.** Модель дифференциации среднего профессионального образования // Среднее профессиональное образование. 2010. № 3. с. 9–12.

6. Кириллов Н. А. Роль труда в развитии личности умственно отсталых школьников // Обучение и воспитание: методики и практика. 2015. № 20. С. 44–52.
7. Метелёва С. А. Особенности обучения и воспитания учеников школы VIII вида в учреждениях профессионального образования // Обучение и воспитание: методики и практика. 2014. № 14. С. 76–80.
8. Обухова Е. В., Борисова А. С. Профессиональная адаптация детей с ОВЗ в коррекционной школе и колледже // Среднее профессиональное образование. 2015. № 6. С. 21–24.
9. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. 2005. № 4. С. 23–30.
10. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2. С. 7–14.
11. Хуторской А. В. Педагогические основания диагностики и оценки компетентностных результатов обучения // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2013. № 5 (80). С. 7–15.
12. Самарина Э. В. Детерминанты социально-трудовой адаптации тяжело умственно отсталых детей в условиях специальной (коррекционной) школы-интерната // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. № 73–2. С. 169–173.
13. Гамащенко Н. П. Вовлечение педагогов среднего профессионального образования в деятельность по освоению и реализации компетентностного подхода // Педагогическое образование в России. 2014. № 10. С. 63–67.
14. Котова Е. В. Реализация компетентностного подхода в системе профессионального образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2014. № 2 (4). С. 75–79.
15. Олейникова Л. Т. Проблемы реализации компетентностного подхода в образовании // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2010. № 11–3. С. 73–76.
16. Муравьева Г. Е. Вопросы теории проектирования образовательных процессов // Пед. образование и наука. 2002. № 4. С. 14–21.
17. Осуга С. Обработка знаний. М.: Мир, 1989.
18. Слепцова М. В. Ситуационная модель педагогического процесса // Вестник Орловского государственного университета. 2014. № 4 (39). С. 149–153.
19. Слепцова М. В. Теоретические основы построения универсальной модели педагогического процесса // Интернет-журнал «Науковедение». 2014. № 6 (25) [Электронный ресурс]. М.: Науковедение, 2014. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/24PVN614.pdf> (дата обращения: 11.11.15).
20. Слепцова М. В. Универсальная модель педагогического процесса // Интернет-журнал «Мир науки». 2014. № 3 (5) [Электронный ресурс]. М.: Мир науки, 2014. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/27PMN314> (дата обращения: 15.12.15).

REFERENCES

1. *Obrazovanie detey-invalidov i detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: sotsialno-ekonomicheskiiy aspect* [Education of disabled children: socio-economic aspect]. *Sovet po voprosam upravleniya i razvitiya* [Council for management and development]. Moscow, RAE Press, 2014.
2. Pachurin G. V., Shevchenko S. M., Gorshkova T. A., Romanova M. V. [The education of children with disabilities: issues and current status]. *Mezhdunarodnyy zhurnal prikladnykh i fundamentalnykh issledovaniy = International journal of applied and fundamental research*, 201, no. 8–3. pp. 146–152 (in Russ).
3. Akimova O.I. [Professional samoopredelenie of graduates of VIII type special (correctional) schools in extracurricular activities]. *Vestnik Yuzhno-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki = Bulletin of South-Ural State University. Series: Education and Pedagogical Science*, 2010, no. 23 (199). pp. 134–137 (in Russ).
4. Brekhova A.V., Kazmina O.G. [The problems of career guidance and social adaptation in a correctional school]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Outlooks of science and education*, 2015, no. 2 (14). pp. 79–83 (in Russ).
5. Dubova T.I. [The model of differentiation of secondary education]. *Srednee professionalnoe obrazovanie = Vocational education*, 2010, no. 3. pp.9-12 (in Russ).
6. Kirillov N.A. [The role of work in personality development of mentally retarded pupils]. *Obuchenie i vospitanie: metodiki i praktika = Education and upbringing: methodology and practice*, 2015, no. 20. pp. 44–52 (in Russ).
7. Meteleva S.A. [The peculiarities of teaching and upbringing of pupils of VIII type school in vocational education]. *Obuchenie i vospitanie: metodiki i praktika = Education and upbringing: methodology and practice*, 2014, no. 14. pp. 76–80 (in Russ).
8. Obukhova E.V., Borisova A.S. [Professional adaptation of children with special needs in special school and College]. *Srednee professionalnoe obrazovanie = Vocational education*, 2015, no. 6. pp. 21–24 (in Russ).

9. Zeer E.F., Symaniuk E.E. [Competence-based approach to the modernization of professional education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia*, 2005, no. 4. pp. 23–30 (in Russ).
10. Zimniaia I.A. [Key competences as a new paradigm of education results]. *Eksperiment i innovatsii v shkole = Experiment and innovations at school*, 2009, no. 2. pp. 7–14 (in Russ).
11. Khutorskoy A.V. [Pedagogical bases of diagnostics and evaluation of competence-based learning outcomes]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of Volgograd State Pedagogical University*, 2013, no. 5(80). pp. 7–15 (in Russ).
12. Samarina E.V. [The determinants of social and labour adaptation of seriously mentally disabled children in special (correctional) boarding school]. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena = Bulletin of A.I. Herzen Russian State Pedagogical University*, 2008, no. 73–2. pp. 169–173 (in Russ).
13. Gamanenko N.P. [The involvement of teachers of secondary education in the implementation of competence-based approach]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical education in Russia*, 2014, no. 10. pp. 63–67 (in Russ).
14. Kotova E.V. [The implementation of competence-based approach in professional education]. *Professionalnoe obrazovanie v Rossii i za rubezhom = Professional education in Russia and abroad*, 2014, no. 2 (4). pp. 75–79 (in Russ).
15. Oleynikova L.T. [The problems of competence-based approach implementation in education]. *Psikhologiya i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya = Psychology and Pedagogics: methods and problems of practical application*, 2010, no. 11–3. pp. 73–76 (in Russ).
16. Muravyeva G. E. [Theoretical issues of designing educational processes]. *Ped.obrazovanie i nauka = Pedagogical education and science*, 2002, no. 4. pp. 14–21 (in Russ).
17. Osuga S. *Obrabotka znaniy* [Processing of knowledge]. Moscow, “Mir” Publ., 1989.
18. Sleptsova M. V. [Situational model of teaching process]. *Vestnik Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Orel State University*, 2014, no. 4 (39). pp. 149–153 (in Russ).
19. Sleptsova M. V. [Theoretical bases of building the general model of teaching process]. *Internet-zhurnal «Naukovedenie» = Web journal “Science of science”*, 2014, no. 6 (25). Available at: <http://naukovedenie.ru/PDF/24PVN614.pdf>. (accessed November 11, 2015).
20. Sleptsova M. V. [General model of teaching process]. *Internet-zhurnal “Mir nauki” = Web journal “World of science”*, 2014, no. 3 (5). Available at: <http://mir-nauki.com/PDF/27PMN314.pdf> (accessed December 15, 2015).

Информация об авторе

Слепцова Марина Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра технологических и естественнонаучных дисциплин, Воронежский государственный педагогический университет (394043, г. Воронеж, ул. Ленина, дом 86, e-mail: 79304014250@yandex.ru).

Information about the author

Marina V. Sleptsova – Candidate of Pedagogics, Associate Professor at the Chair of Technological and Natural Sciences at Voronezh State Pedagogical University (86 Lenina Str., 394043 Voronezh, e-mail: 79304014250@yandex.ru).

Принята редакцией: 24.02.2016

Received 24 February 2016

ЭТАПЫ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ: ФИЛОСОФСКИЕ АСПЕКТЫ

STAGES OF SOCIAL ADAPTATION: PHILOSOPHICAL ASPECTS

УДК 316.4.05:101

DOI: 10.15372/PEMW20160304

М. В. Ростовцева

Сибирский федеральный университет,
Красноярск, Российская Федерация,
e-mail: marin-0880@mail.ru

В. И. Кудашов

Сибирский федеральный университет,
Красноярск, Российская Федерация,
e-mail: vkudashov@mail.ru

Rostovtseva, M. V.

Siberian Federal University,
Krasnoyarsk, Russian Federation,
e-mail: marin-0880@mail.ru

Kudashov, V. I.

Siberian Federal University,
Krasnoyarsk, Russian Federation,
e-mail: vkudashov@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается процесс социальной адаптации личности. Цель работы заключалась в осуществлении структуризации процесса социальной адаптации для последующего формирования единой методологии исследования и формирования механизма управления этим процессом в конкретных условиях жизнедеятельности. Авторы утверждают, что специфика адаптации как особой онтологической формы бытия человека выражается в ее гетероонтологическом характере, предполагающем наличие трех качественно различных, но взаимосвязанных сторон: природной, психологической и социальной. Предлагается определение социальной адаптации как процесса разрешения личностью противоречия, возникающего между ней и обществом в процессе жизнедеятельности, результатом чего является развитие и становление личности за счет прибавки получаемого в ходе решения противоречия опыта. Авторами было определено, что основными компонентами структуры социального адаптационного процесса являются следующие специфические концепты: адаптационные ресурсы (адаптивность), адаптивное поведение, адаптированность. Определены основные критерии адаптивности: когнитивный, аксиокультурный, коммуникативный, поведенческий. Выделены стратегии адаптивного поведения: активная, пассивная и активно-пассивная. Показано, что конструктивная активная адаптивная деятельность – это всегда личностный рост и развитие через расширение и повышение уровня поисковой, познавательной активности, мобилизации всех адаптивных ресурсов на решение проблемы. Описаны субъективные и объективные критерии адаптированности как результата адаптационного процесса. Осущест-

Abstract. The article explores the process of social personal adaptation. The research is aimed at structuring the process of social adaptation for further formation of general methodology of research and formation of the mechanism of its management in specific conditions. The authors pose that specific features of adaptation as special ontologic form of personal life are expressed in hetero ontologic character that assumes three parts: natural, psychological and social. The authors represent definition of social adaptation reviewed as a process of solving the contradiction that arises between personality and society and results in development and socialization by means of experience received. The authors highlight the main components of the structure of social adaptation process as follows: adaptation resources (adaptability), adaptive behavior and adjustment. The main criteria of adaptability are defined as cognitive, axio-cultural, communicative and behavioural ones. The paper outlines the strategies of adaptive behavior: active, passive and active and passive. It is shown that constructive vigorous adaptive activity always assumes personal growth and development through expansion and increase of level of search, informative activity, mobilization of all adaptive resources on a solution. The authors describe subjective and objective criteria of adjustment caused by adaptation process. The demarcation of concepts of adaptability, adaptive behavior and adjustment allows to avoid semantic confusion and substitution of concepts of research practice of scientists. Structuring of adaptation process allows applying new methodology and the new ways of the mechanism of precision management of social adaptation.

еленная деаркация понятий адаптивности, адаптивного поведения, адаптированности позволяет избежать семантической путаницы и подмены понятий в научно-исследовательской практике ученых, а структуризация адаптационного процесса позволяет наметить новую методологию и новые направления построения механизма точечного управления социальной адаптацией.

Ключевые слова: социальная адаптация, адаптивность, адаптивные стратегии, противоречие, личность, адаптированность.

Для цитаты: Ростовцева М. В., Кудашов В. И. Этапы социальной адаптации: социально-философские аспекты // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 414–420.
DOI: 10.15372/PEMW20160304.

Key words: social adaptation, adaptive, adaptive strategies, contradiction, personality, adaptability.

For quote: Kudashov V. I., Rostovtseva M. V. [Stages of social adaptation: philosophical aspects]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire* = *Professional education in the modern world*, 2016, Vol. 6, no. 3. pp. 414–420 (in Russ).
DOI: 10.15372/PEMW20160304.

Введение. Категория «адаптация» достаточно широко используется в различных отраслях знаний, однако не является самостоятельным предметом научных разработок в философии и ее отраслях. Несомненно, это понятие так или иначе затрагивает основополагающие пласты социальной жизни, оно органично вплетено в проблемы взаимоотношений между человеком и социальной средой, исследованием которых занимается философия, но, оставаясь на заднем фоне, адаптация не получает достаточно широкого, целостного философского осмысления.

Следует отметить, что любой приспособительный акт живого организма, в том числе и человека, связан с действиями внутренних или внешних начал, направленных на поддержание гомеостатического, гармоничного состояния, необходимого для его нормальной жизнедеятельности и функционирования в конкретном ареале существования. Поддержание или достижение гомеостаза осуществляется через развитие конкретных адаптивных новообразований, способствующих выживанию популяции как вида и обеспечивающих ее эволюционное развитие. Однако разделение индивидуальной и популяционной (применительно к человеку – это адаптация какой-либо общности) адаптации в достаточной мере условно, поскольку только в непрерывно осуществляющемся симбиозе общего и единичного происходят те изменения, которые играют роль основных компонентов адаптационного процесса. Другими словами, адаптация общности людей реализуется в процессе внутригрупповых, межгрупповых и межличностных трансакций, которые определяются особенностями индивидуальной адаптации людей, их осуществляющих, и в то же время оказывает влияние на эти особенности.

Постановка задачи. Авторами была поставлена задача определить особенности структуры социального адаптационного процесса, а также ключевые модусы, которые определяют его содержание, с тем, чтобы комплексно, в единстве всех составляющих можно было осуществлять воздействие на этот процесс, в том числе в сфере образования.

Методология и методы исследования. Будучи целостным объектом изучения, адаптация предстает перед исследователями своими разнообразными сторонами в качестве различных предметов изучения, требующими разных уровней анализа [1]. Их содержание может не повторять друг друга, но они, безусловно, взаимосвязаны. Специфика адаптации как особой онтологической формы жизнедеятельности человека выражается в ее гетероонтологическом характере, предполагающем наличие трех качественно различных, но взаимосвязанных сторон: природной, психологической и социальной.

Природная, биологическая сторона адаптации разворачивается вне зависимости от стремлений и предпочтений индивида, который выступает объектом воздействий окружающей среды. Ее результатом выступают морфо-физиологические изменения, необходимые для полноценного живого существования и самовоспроизводства [2].

Центральной, системообразующей характеристикой психической адаптации человека является его отношение к окружающей действительности и к самому себе в каждый момент времени. Экспликация и исследование этих отношений в контексте адаптационного процесса представляется перспективным с точки зрения получения информации о семантической логике развития адаптационного процесса и предварительной оценки его результативности, которая зависит от способности человека установить равновесие между степенью воздействия внешних влияний и внутренним психическим состоянием, а также формами и стратегиями поведения индивида [3].

Результаты. Процесс социальной адаптации – это активное отношение человека и социальной среды, направленное на разрешение возникающих между ними противоречий, в результате чего происходит развитие и становление человека как существа общественного. Процесс адаптации любого объекта с точки зрения философского анализа перспективно изучать как целостность, универсальную сущность, представляющую собой качественную определенность, имеющую конкретное содержание, многокомпонентную структуру, морфологию которой могут определять биологические (природные), психологические или духовные основания, а также их сочетания в зависимости от формы взаимодействия объектов и субъектов окружающей реальности. Социальная адаптация – это всегда отношение человека и социальной среды, направленное на разрешение возникающих между ними противоречий и представляющее элемент диалектического механизма в развитии упорядоченности социальной системы [4; 5; 6].

Социальной адаптации присущи статические и динамические характеристики. Статические связаны с событиями кардинального (макроанализ) или локального (микроанализ) преобразования окружающего мира и себя; динамические отражают процесс перехода, приобретения нового качества, сущности. Динамические и статические характеристики социальной адаптации опосредованы как ментальными особенностями субъектов адаптации, так и отдельными составляющими, компонентами и детерминантами, характеризующими своеобразие фаз адаптации, ее стадий и этапов.

В результате научного анализа было определено, что основными компонентами структуры социального адаптационного процесса являются следующие специфические концепты: адаптационные ресурсы, адаптивное поведение, адаптированность. Эти концепты являются компонентами, определяющими динамику адаптационного процесса.

Адаптационные ресурсы – адаптивность – это совокупность личностных ресурсов, необходимых и достаточных для того, чтобы разрешить проблемную ситуацию, которая актуализирует адаптационный процесс. Социальная адаптивность – собирательное, сложное, составное качество. Относительность ценности качеств, которые могут считаться адаптивными, делает бесперспективной попытку их конкретизации, поскольку в каждой отдельной ситуации мы будем иметь дело с разным набором адаптивных качеств [7; 8; 9; 10]. Однако можно выделить универсальные критерии адаптивности. К ним были отнесены когнитивный, аксиокультурный, коммуникативный и поведенческий.

Первый критерий – когнитивный, определяет способность человеческого интеллекта конструировать информационные модели решений проблемных ситуаций на основе их анализа и оценки. Аксиокультурный критерий связан со способностью усваивать нормы и ценности данной социальной среды; коммуникативный – со способностью построить отношения, достигнуть взаимопонимания с другими людьми, социальными группами. Наконец, поведенческий критерий социальной адаптивности определяет направленность личности на активное преодоление трудностей, готовность к соответствующим видам деятельности в условиях самовыражения и самореализации творческих способностей.

На основании данных критериев авторами были выделены универсальные составляющие адаптивности – адаптивные качества. В итоге была выведена «формула» социальной адаптивности как совокупность следующих личностных характеристик: стремление к **самоактуализации**, что позволяет человеку раскрывать свои сущностные силы; **целеустремленность**, которая позволяет человеку фильтровать информацию и выбирать необходимую для решения данной проблемы; **чувство ответственности**, позволяющее выбирать адекватные адаптивные стратегии; и **чувство собственного достоинства**, определяющее толерантность в процессе общения с дру-

гими и сохранение собственной индивидуальности и принципов. В итоге получилась идеальная модель человека, который был назван «адаптанистом». При наличии данных качеств он будет демонстрировать максимально эффективный результат адаптации.

Адаптивное поведение как следующий концепт процесса социальной адаптации определяет логику и траекторию разрешения индивидом противоречия. Это собственно деятельностный компонент адаптационного процесса, задающий камертон и направленность активности индивида. Основных адаптационных стратегий нами было выделено три: активная (характеризуется личностным ростом и развитием через расширение и повышение уровня поисковой, познавательной активности), пассивная (характеризуется спонтанностью, дезорганизацией, импульсивными, а не целенаправленными поисками выхода из ситуации конфликта) и активно-пассивная (с необходимостью объективная и эффективная для адаптационного процесса форма социальной податливости в конкретных жизненных ситуациях: начальный этап социализации, чрезвычайные ситуации и т. п.).

Активная стратегия характеризуется целенаправленным стремлением человека разрешить противоречие, снять деструктурирующие нормальную жизнедеятельность факторы. Это деятельная форма отношения индивида к трудной жизненной ситуации, направленная на активное преобразование окружающей среды. Но эта активность может иметь как положительную, так и отрицательную направленность, быть как конструктивной, так и деструктивной. Активность, которая не приводит к личностной прибавке опыта, а значит, личностному росту – деструктивная. Она характеризуется спонтанностью, дезорганизацией, импульсивными, а не целенаправленными поисками выхода из ситуации конфликта. Кроме того, для такой деятельности могут быть характерны разрушительные или агрессивные действия по отношению к социальному окружению или самому себе и ухудшение качества жизнедеятельности в целом. Иными словами, речь идет о дезадаптационном поведении.

Конструктивная активная адаптивная деятельность – это всегда личностный рост и развитие через расширение и повышение уровня поисковой, познавательной активности, мобилизация всех адаптивных ресурсов на решение проблемы. Данную мысль наиболее точно подтверждают основные идеи гуманистической и экзистенциальной направлений философии, главный принцип которых звучит как «человек – именно то, чем он сам решил быть». К. Роджерс и его последователи раскрывали экзистенциальное бытие человека как последовательность сменяющих друг друга ситуаций выбора и принятия решений, ответственность за которые полностью несет человек. При этом он выступает как самоценное, уникальное, свободное существо, в полной мере «способное к трансцендированию, самодетерминации и самореализации». К. Роджерс ставит во главу угла внутреннюю проблему интерпретации личностью своего чувственного опыта с целью эффективного построения собственного жизненного пространства (адаптации – прим. автора). Проблема адаптации поднимается как вопрос о необходимости разрешения противоречия между внутренним феноменальным миром личности, миром «Я» и окружающей реальностью, но не с целью адаптации к последнему, а с целью становления, обнаружения подлинного «Я» человека и включения его в канву социальной жизни. Обнаружение этого подлинного «Я» и есть, по сути, процесс становления и развития личности в процессе социальной адаптации [11].

Пассивная стратегия совладания с трудными жизненными ситуациями также реализуется в двух формах. Первая связана с простым приспособлением, конформным поведением индивида, при котором он отказывается от отстаивания и защиты своих интересов и целей, идет на уступки социальной среде, обстоятельствам. Другая форма – уход или избегание ситуации конфликта. основополагающей чертой пассивной стратегии адаптации является отсутствие прибавки социального опыта, остановка в развитии, личностный или общественный регресс.

Основное отличие пассивной стратегии от деструктивной активной заключается в форме проявления индивидом активности. В первом случае активность, хоть она и не соответствует нормам среды, есть, во втором случае мы сталкиваемся с бездеятельностью индивида, своеобразной апатией, равнодушием, беспомощностью перед имеющейся проблемой. Диалектический парадокс этих двух стратегий адаптации – активной и пассивной – заключается в том, что в обоих случаях, независимо от того, какую стратегию выберет индивид, общая результативность социальной адаптации как таковой (а именно ее количественный аспект) может быть одинаково оценена как положительная.

Именно поэтому судить о результативности адаптационного процесса и прогнозировать его результат невозможно без дополнительных сведений о том, какими внутренними ментальными процессами сопровождался выбор той или иной стратегии. Важно понять, какие смыслы субъект вкладывает в свое адаптивное взаимодействие с социумом на каждом этапе приспособления и обособления от него и какие из этих смыслов имеют первостепенное значение для его успешной адаптации. Именно эти оценки (мнения, суждения) в конечном итоге позволят спрогнозировать, уточнить и понять стратегии социальной адаптации, и наоборот, рефлексия стратегий социальной адаптации позволит судить о внутренних характеристиках субъекта.

Наконец, результативный этап адаптационного цикла – это будущее, итог адаптации. Это ожидания относительно исхода разрешения проблемной ситуации, гипотеза и прогноз итога всей адаптации. Образ будущего – состояние адаптированности – это цель адаптационного процесса. Безусловно, основная ответственность за результат адаптации ложится на первые два этапа, именно они детерминируют ее успешность или неуспешность. Однако адаптированность, как нам представляется, довольно сложный, пусть и всего лишь кульминационный момент адаптации. Эта сложность определяется прежде всего ее относительностью, поскольку до сих пор, несмотря на явную популярность данного вопроса в научной литературе, однозначных критериев адаптированности, как и адаптивности, нет. Слова «адаптированность» и «деадаптированность» используют столь широко и в столь разных смыслах, что, если уж придерживаться строгого научного метода, необходимо четко и конкретно определить их значение во избежание терминологической путаницы со всеми остальными родственными понятиями – «социальная адаптация», «адаптивность», «адаптивные стратегии» [5; 12; 13; 14].

Для решения данной задачи мы должны решить один важный методологический вопрос. Является ли успешное прохождение индивидом первых двух этапов (у него достаточно адаптационных ресурсов для того, чтобы справиться с проблемной ситуацией, и он выбирает конструктивную копинг-стратегию) необходимым и достаточным условием для того, чтобы диагностировать результат адаптации как положительный? Очевидно, что это условие является необходимым, поскольку нужный положительный результат может быть достигнут за счет средств, не соответствующих нормам и требованиям социальной среды, либо за счет других средств и факторов, которые не связаны с приложением самостоятельных необходимых усилий по решению появившейся проблемы (например, проблема разрешилась сама за счет затягивания времени, мошенническим или другим преступным способом и т. п.). Иными словами, проблемные ситуации решались субъектом адаптации таким способом, который не отвечал необходимым критериям эффективности адаптационного процесса, а именно: когнитивному, аксиокультурному, коммуникативному поведенческому [4].

Но является ли прохождение первых двух этапов условием достаточным? Нам представляется, что нет. При всех внешних атрибутивных признаках благополучного исхода адаптивной ситуации субъект адаптации может быть внутренне не удовлетворен самим процессом в целом, этапами и в конечном итоге исходом адаптации, даже если объективно этот результат положительный. Мы говорим о разочаровании, которое может следовать за видимым успехом и которое наступает после его достижения либо в процессе самого адаптивного цикла. Некоторые индивиды могут ощущать внутреннюю неудовлетворенность и по ходу решения задачи. Чаще всего это личности-перфекционисты либо особо одаренные и стремящиеся к постоянному личностному росту. Например, можно испытывать недовольство от того, что не задействованы все ресурсы для решения проблемы, выбрана не та стратегия, хотя она соответствует адаптивным критериям, или же в принципе испытывать неудовлетворенность от того, что действовал стандартно, однотипно и не смог подойти творчески к решению задачи. Может иметь место «счастливый случай», везение либо благоприятное стечение обстоятельств [12; 13]. Именно поэтому на последнем этапе адаптации необходимо использовать методики, которые позволяют оценить внутреннюю удовлетворенность или субъективную положительную оценку исхода адаптации. Кроме того, важно понимать внутреннюю мотивацию субъекта при решении проблемной задачи, поскольку внутренние побуждения могут не отвечать аксиокультурному, поведенческому, коммуникативному или когнитивному критерию.

Выводы. Итак, для того чтобы диагностировать адаптированность, необходима синхронизация двух критериев: объективных и субъективных. Наличие необходимых адаптивных ресурсов и

выбор эффективной стратегии адаптации являются необходимыми, но недостаточными условиями успешной адаптации. На каждом из этапов адаптивного цикла необходимо выявлять внутренние оценки (субъективную удовлетворенность и внутренние мотивационные побуждения) индивида относительно разрешаемого им противоречия с тем, чтобы получить объективную картину социальной адаптации.

Таким образом, методологическим каркасом философского понимания социальной адаптации личности может служить осмысление этого процесса в системном единстве трех его основных компонентов: адаптивности – совокупности личностных ресурсов, необходимых и достаточных для решения проблемной ситуации; адаптивной стратегии – выбора траектории конкретной активности по разрешению проблемы; и адаптированности – результата адаптации, который может быть оценен по объективным (соответствие требованиям социальной среды) и субъективным (внутренняя удовлетворенность) критериям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ростовцева М. В., Машанов А. А. Философский смысл понятия «социальная адаптация» // Вестник КРАСГАУ. 2012. № 6. С. 288–293.
2. Ромм М. В. Адаптация личности в социуме: теоретико-методологический аспект. Новосибирск: Наука, 2002.
3. Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психологический журнал (январь-февраль). 2001. № 1. С. 16–24.
4. Реан А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика. СПб.: Прайм-Еврознак, 2006.
5. Третьяков П. И. Адаптивное управление образовательными системами. М.: Академия, 2003.
6. Фролов М. И. Кластерная концепция масштабной адаптации мигрантов. М.: ЭКСМО, 2014.
7. Кузнецов П. С. Уровни социальной адаптации // Материалы пятых саратовских чтений. Саратов: Саратовский пед. инст-т, 2012. С. 17–19.
8. Mashanov A. A., Rostovtseva M. V., Kovalevitch I. A., Shaydurova O. V. Activity Nature Of Social Adaptation Of Personality // Researcher. 2015. № 7 (2). С. 50–54.
9. Ростовцева М. В., Машанов А. А., Кудашов В. И. Adaptive society: problems and prospects of its construction // Интеллект. Инновации. Инвестиции. 2015. № 1. С. 170–174.
10. Философские проблемы теории адаптации / под ред. Г. И. Царегородцева. М.: Мысль, 1975.
11. Роджерс К. Р. Консультирование и психотерапия. Новейшие подходы в области практической работы. М.: ЭКСМО-Пресс, 1999.
12. Mashanov A. A., Rostovtseva M. V. Methodological Research Vectors Of Personality Social Adaptation // Life Science Journal. 2014. № 11 (12).
13. Хохрина З. В., Машанов А. А., Ростовцева М. В. Диалектика стратегий социальной адаптации // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2 (часть 2).
14. Урманцев Ю. А. Природа адаптации (системная экспликация) // Вопросы философии. 1998. № 12. С. 21–36.

REFERENCES

1. Rostovtseva M. V., Mashanov A. A. [The philosophical meaning of the term “social adaptation”] *Vestnik KRASGAU = Bulletin of Krasnoyarsk State Agrarian University*, 2012, no. 6. pp. 288–293 (in Russ).
2. Romm M. V. *Adaptatsiya lichnosti v sotsiume: Teoretiko-metodologicheskii aspekt* [Personal adaptation in the society: Theoretical and methodological aspect]. Novosibirsk, “Nauka” Publ., 2002.
3. Maklakov A. G. [Personal adaptation potential: its mobilization and forecasting in extreme conditions]. *Psikhologicheskii zhurnal = Psychological journal*, 2001, no 1. pp. 16–24 (in Russ).
4. Rean A. A. *Psikhologiya adaptatsii lichnosti. Analiz. Teoriya. Praktika* [Psychology of personality adaptation. Analysis. Theory. Practice]. St. Petersburg, Prime-Eurosign, 2006.
5. Tretyakov P. I. *Adaptivnoe upravlenie obrazovatelnyimi sistemami*. [Adaptive management of educational systems]. Moscow, “Akademiya” Publ., 2003.
6. Frolov M. I. *Klasternaya konceptsiya masshtabnoy adaptatsii migrantov* [Cluster concept of large-scale adaptation of migrants]. Moscow, EKSMO Press, 2014.
7. Kuznetsov P. S. *Urovni sotsialnoy adaptatsii* [Levels of social adaptation] *Materialy pyatyh saratovskikh chteniy* [Proceedings of VII Reading in Saratov]. Saratov, 2012.
8. Mashanov A. A., Rostovtseva M. V., Kovalevitch I. A., Shaydurova O. V. Activity Nature Of Social

Adaptation Of Personality. *Researcher*, 2015., no. 7 (2). pp. 50–54 (in Eng).

9. **Rostovtseva M. V., Mashanov A. A., Kudashov V. I.** Adaptive society: problems and prospects of its construction. *Intellekt. Innovatsii. Investitsii = Intelligence. Innovation. Investments*, 2015, no 1. pp. 170–174 (in Eng).

10. **Tsaregorodtsev G. I.** *Filosofskie problemy teorii adaptatsii* [Philosophical problems of the theory of adaptation]. Moscow, “Mysl” Publ., 1975.

11. **Rodzhevs K. R.** *Konsultirovanie i psikhoterapiya. Noveyshe podhody v oblasti prakticheskoy raboty* [Consulting and psychotherapy. New approaches in the practical work]. Moscow, EKSMO Press, 1999.

12. **Mashanov A. A., Rostovtseva M. V.** Methodological research vectors of personality social adaptation. *Life Science Journal*, 2014, no 11 (12). pp. 124–128 (in Eng).

13. **Khokhrina Z. V., Mashanov A. A., Rostovtseva M. V.** [Dialectics of social adaptation strategies]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya = Modern problems of science and education*, 2015, no. 2 (Part 2) (in Russ).

14. **Urmantsev Iu. A.** [The nature of adaptation (system explication)]. *Voprosy filosofii = Problems of philosophy*, 1998, no. 12. pp. 21–36 (in Russ).

Информация об авторах

Ростовцева Марина Викторовна – кандидат философских наук, доцент кафедры социальных технологий ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» (660041, г. Красноярск, пр. Свободный, 79, e-mail: marin-0880@mail.ru).

Кудашов Вячеслав Иванович – доктор философских наук, заведующий кафедрой философии ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» (660041, г. Красноярск, пр. Свободный, 79, e-mail: vkudashov@mail.ru).

Information about the authors

Marina V. Rostovtseva – Candidate of Philosophy, Associate Professor, at the Chair of Social Technologies at Siberian Federal University (79 Svobodny Av., 660041 Krasnoyarsk, e-mail: marin-0880@mail.ru).

Viacheslav I. Kudashov – Doctor of Philosophical Sc., the Head of the Chair of Philosophy at Siberian Federal University (79 Svobodny Av., 660041 Krasnoyarsk, e-mail: vkudashov@mail.ru).

Принята редакцией: 27.02.2016

Received 27 February 2016

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ И КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОДЫ В ОБРАЗОВАНИИ: УСПЕШНОСТЬ В ИНТЕГРАЦИИ

ACTIVITY AND COMPETENCY-BASED APPROACHES IN EDUCATION: SUCCESS IN INTEGRATION

УДК 37.02

DOI: 10.15372/PEMW20160305

Я. В. Крючева

Тюменский государственный нефтегазовый
университет, Тюмень, Российская Федерация,
e-mail: yanakryucheva@mail.ru

Kriucheva, Ia. V.

Tyumen State Oil and Gas University,
Tyumen, Russian Federation,
e-mail: yanakryucheva@mail.ru

Н. П. Гаврилюк

Тюменский государственный нефтегазовый
университет, Тюмень, Российская Федерация,
e-mail: gnatalia0405@gmail.com

Gavriliuk, N. P.

Tyumen State Oil and Gas University,
Tyumen, Russian Federation,
e-mail: gnatalia0405@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается интеграция компетентностного и деятельностного подходов. Компетентностный подход акцентирует внимание не на сумме усвоенной обучающимися информации, а на способности выпускника учебного заведения адаптироваться и самостоятельно действовать в различных (жизненных, проблемных, профессиональных и др.) ситуациях, решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний. Таким образом, компетентностный подход усиливает практическую, т. е. деятельностную составляющую обучения, что обеспечивает возможность непрерывного обучения и самообразования. Т. е. компетентностный подход не только не противоречит деятельностному, но и сочетается с ним. В статье обсуждаются теоретические вопросы основных аспектов применения концепции П. Я. Гальперина и И. А. Зимней. Описывается опыт построения учебной дисциплины на основе теории поэтапного формирования умственных действий с учетом формирования компетенций, предложенных И. А. Зимней. Построенный авторами курс «Психология» способствует овладеть навыками конструктивного общения в профессиональной деятельности, навыками личностного и профессионального самосовершенствования, а также успешной самореализации в социуме, т. е. созданию студентами индивидуальных схем ориентировки для решения вопросов собственного психологического благополучия. В статье раскрывается авторское видение формирования информационной, коммуникативной и личностной компетенций обучения

Abstract. The article explores the integration between competency-based and activity approaches. The competency-based approach focuses not on the amount of information students learned, but the ability of graduates to adapt and be able to work independently in different (life, problem, professional, etc.) situations and solve problems on the basis of knowledge received. Thus, competency-based approach enhances the practical learning component that contributes to lifelong learning and self-education. This means that competency-based approach is not only contrary to the activity one, but they are combined together. The article discusses theoretical issues of the main aspects of the concept of P. Ia. Galperin and I. A. Zimniaia. The paper describes the experience of building a subject on the basis of the theory of stage formation of mental actions with regard to the competences suggested by I. A. Zimniaia. The developed course "Psychology" contributes to mastering the skills of constructive communication in professional activities, skills of personal and professional self-development and self-fulfillment in the society, that is when students make their own scheme of solving the questions of their own psychological welfare. The article reveals the author's point of view in regards of building informational, communicative and personal competences of learning from the point of view of integration between activity and competency-based approaches. These competencies are considered as guidelines for students and help them to be involved in academic and research activity. Learning becomes effective because a student shows own attitude to study, deliberately demonstrating the limits of his or her competence; he sets goals and constantly sees the results of his work.

с точки зрения интеграции деятельностного и компетентностного подходов. Данные компетенции являются ориентиром для студентов и помогают им включиться в процесс выполнения учебно-исследовательской деятельности. Обучение становится результативным, т.к. студент проявляет субъектное отношение к учебе, осознанно демонстрируя границы своей компетенции, он сам ставит цели и постоянно видит результаты своей работы.

Ключевые слова: *деятельностный подход, компетентностный подход, теория поэтапного формирования умственных действий, формирование, субъектное отношение, результативно-целевая направленность.*

Для цитаты: Крючева Я. В., Гаврилюк Н. П. Деятельностный и компетентностный подходы в образовании: успешность в интеграции // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 421–427. DOI: 10.15372/PEMW20160305.

Key words: *activity approach, competency-based approach, the theory of stage formation of mental actions, formation, personal relation, effective-target orientation.*

For quote: Kriucheva Ia. V., Gavriluk N. P. [Activity and competency-based approaches in education: success in integration]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2016, Vol. 6, no. 3. pp. 421–427 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20160305.

Введение. В Стратегии модернизации российского образования отмечается, что «базовое содержание образования должно формулироваться не в объектно-знаниевой, но в деятельностной форме» [1].

С этих позиций целесообразно рассмотреть место деятельностного подхода в новых реалиях образования: основываясь на психологической закономерности, когда усвоение содержания обучения и непосредственное развитие обучающегося происходят только в процессе собственной учебной деятельности, он может составить методологическую основу проектирования соответствующих технологий обучения отвечая на вопрос их содержательных особенностей.

Вместе с тем главным направлением реформирования отечественного образования стал компетентностный подход, который составляет ориентацию образования на развитие у обучаемых определенных необходимых обществу и человеку знаний, умений и качеств личности (компетенций), означающих ее общую готовность к будущей профессиональной деятельности, к умению оперативно переносить знания и понимание в конкретные социальные ситуации [2].

Такие сложные психологические образования, как компетенции, требуют интеграции частных знаний порой одновременно из множества научных отраслей. В этой связи анализ особенностей интеграции подходов является актуальным.

Полемика взаимоотношения подходов в новых реалиях образования представлена такими учеными, как П. П. Борисова, Е. В. Бондаревская, Н. С. Веселовская, И. А. Зимняя, Л. Ф. Иванова, Н. В. Кузьмина, В. И. Байденко, А. В. Хуторской и др. [3; 4; 5].

Размышляя о том, что решение актуальных задач образования требует интеграции как на уровне подходов, так и на уровне содержания учебных дисциплин, мы согласны с единомышленниками, что разделение в сознании обучаемых содержания изученных дисциплин и неумение найти общее всегда подтверждает зунговскую парадигму мышления (Т. П. Афанасьева, Е. В. Караваева, А. Ш. Канукова, В. С. Лазарев, Т. В. Немова) [6; 7].

Постановка задачи. Данное исследование ставит своей целью продолжение проблемы изучения особенностей взаимной организации компетентностного и деятельностного подхода в условиях высшего образования; задачами – усиление аспектов результативно-целевой направленности компетентностного подхода, определение содержательных особенностей и его взаимной интеграции с деятельностным подходом.

В решении задачи усиления аспектов результативно-целевой направленности компетентностного подхода представляет интерес анализ понимания базовых терминов коллегами, который

преимущественно определен особенностями их структурного наполнения.

Методология и методика исследования. Компетентности должны включать такие характеристики, как: а) готовность к проявлению компетентности (т. е. мотивационный аспект); б) владение знанием содержания компетентности (т. е. когнитивный аспект); в) опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (т. е. поведенческий аспект); г) отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект); д) эмоционально-волевую регуляцию процесса и результата проявления компетентности [8].

Компетенции – совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности. Отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке студента, необходимое для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере [9].

При ответе на вопрос о результативно-целевой направленности компетентностного подхода логика рассуждения должна строиться в векторе идеи *интеграции*, а значит, поиска единого термина, объединяющего позиции ученых. На наш взгляд, таковым может являться термин «сознание», высший уровень развития которого позволит проявлять субъектное отношение к жизни, осознанно демонстрируя границы своей компетенции.

Впервые стал развивать идею субъектности С. Л. Рубинштейн в книге «Человек и мир» [10]. Субъектное отношение к бытию означает, что тот, кто хочет владеть своим существованием, должен выбрать свой жизненный путь. Его позиция размышления – принцип взаимодействия субъекта и его деятельности, где личность понимается как субъект, созидаящий в едином процессе себя и свою жизнь в ее осмысленной целостности. С пониманием, что человеческая жизнь проблематична, она «не данность», а значит, требует от личности постоянного выбора, усилия и субъектности.

Выбирая себя, человек выбирает свободу от случайного сцепления обстоятельств, от случайности социальных связей, своего личностного рождения. Он избавляется от колебаний, его не отвлекают все новые и новые желания, он становится «собранным субъектом» [11].

Субъектное отношение к жизни реализуется не как одномоментный акт выбора, свобода требует неизменной верности самому себе, своему назначению, а значит, субъектом никто не рождается, требуется определенная техника, «искусство жизни».

Античные философские школы, каждая по-своему, разрабатывали соответствующие принципы и техники. Понятию «мудрец», которое обозначало человека, владеющего искусством жизни, противопоставлялось понятие «stultitia» – это тот, кто «позволяет свободно заполнять себя всему, что может войти в него извне; позволяет впечатлениям проникать в его душу и смешиваться с тем, что там есть: с переживаниями, влечениями, амбициями, мыслительными привычками, иллюзиями и т. д.; это человек, растекающийся во времени...; тот, кто ничего не помнит, позволяет своей жизни утекать, не пытается привести ее к единству, запоминая то, что не заслуживает запоминания, и не направляет свое внимание, волю к какой-то точной и установленной цели; попусту расходует свою жизнь, непрестанно меняя свой взгляд на вещи». Так человек может пройти мимо своей свободы и всей своей жизни [12].

В условиях конфликтной структуры самосознания субъект имеет возможность поставить себя под вопрос; в результате он приходит к тому, чтобы самому распоряжаться своими поступками и помыслами, не позволяя со стороны влиять на себя, т. е. достигает определенной степени свободы и автономии, беря ответственность за поступки и жизнь, демонстрируя компетентность.

В решении задачи определения содержательных особенностей компетентностного подхода и его взаимной интеграции с деятельностным подходом логика рассуждения, на наш взгляд, должна строиться в поиске общего между теориями данных подходов.

Результаты. Нас интересует деятельностный подход и его применение в отечественном образовании в свете теории П. Я. Гальперина [13]. Этапы теории П. Я. Гальперина сочетаются со структурой понимания компетенций И. А. Зимней [14]. Представим интеграцию теорий.

Так, *на первом этапе*, как в теории Гальперина, так и в теории И. А. Зимней формируется мотивационная основа действия, закладывается отношение субъекта к целям и задачам предстоящего действия, к содержанию материала, намеченного для усвоения. На данном этапе обучающийся

должен почувствовать необходимость в дополнительных знаниях для решения важной познавательной или жизненной проблемы.

Учебно-познавательная мотивация побуждает обучаемых к продуктивной деятельности, активному освоению содержания образования. Формировать мотивацию на занятиях по психологии можно разными способами. Для активизации интереса к данной дисциплине мы предлагаем студентам выполнить на выбор следующие задания: составить биографию ученых; написать эссе «Роль психологии в моей жизни: житейский и научный аспекты»; сделать подборку статей на психологическую тематику; представить структурную схему предмета изучения психологии и т. п.

Подобные задания позволяют повысить мотивацию студентов к активному и глубокому изучению дисциплины, увеличить долю их субъектности, а также сформировать общее теоретическое представление о психологии как науке.

На *втором этапе* происходит становление первичной схемы ориентировочной основы действия (ООД), т. е. системы ориентиров и указаний, учет всех компонентов действия (предмет, конечный продукт, состав и порядок выполнения действий). П. Я. Гальперин и Н. Ф. Талызина [15] проводили типологию ООД по трем критериям: *степень ее полноты* (наличие в ней сведений обо всех компонентах действия); *мера обобщенности* (широта класса объектов, к которым применимо данное действие); *способ получения* (каким образом субъект стал обладателем данной ООД). Экспериментальным путем было доказано, что наиболее эффективно ООД формируется в условиях, когда ориентировочная основа имеет полный состав, ориентиры представлены в обобщенном виде для целого класса явлений, в каждом конкретном случае ООД составляется обучающимся самостоятельно с помощью общего метода под руководством обучающего учителя.

ООД – это система ориентиров и указаний для студентов, которые получают данные о цели деятельности и ее предмете, т. е. предварительно знакомятся с предстоящей деятельностью и условиями ее выполнения. Они узнают, что является предметом учения и в какой последовательности они должны выполнять ориентационные, исполнительные и контрольные действия. Это еще не сама деятельность, а лишь система указаний на то, как учащийся должен осуществлять эту деятельность. В нашем случае – работа над индивидуальным учебно-исследовательским проектом в рамках дисциплины, когда тема проблемно-поискового характера формулируется самим обучающимся.

Ориентиром является представленная ниже модель компетенций по данной дисциплине (таблица 1).

К ключевым компетенциям мы решили отнести: *информационную*, которая предполагает: 1) сформированность понятийного аппарата; 2) умение логически структурировать материал и осуществлять анализ информации; *коммуникативную*: 1) умение планировать межличностное общение; 2) умение разрешать конфликтные ситуации; *личностную*: 1) способность к профессиональному самосовершенствованию; 2) способность к осознанию собственной мотивационно-потребностной сферы.

Данные ориентиры помогают студентам включиться в процесс выполнения учебно-исследовательской деятельности и продолжить ее на следующих этапах.

Если соотнести с теорией И. А. Зимней, то здесь может формироваться когнитивный аспект, т. е. владение знанием содержания компетентности. Деятельность преподавателя и студента сопровождается составлением логических схем по разработке учебно-исследовательского проекта, матриц с целью осмысления содержания проекта и его организации.

Третий этап, по П. Я. Гальперину, – формирование действия в материальной форме. Это этап реальных действий, когда происходит исполнение осваиваемого действия с опорой на схемы и таблицы, которые были составлены на втором этапе. Студенты выполняют практические задания, получают консультации и решают проблемные ситуации. Здесь формируется умение применять теоретические знания на практике, развивается творческая инициатива, самостоятельность, ответственность и организованность [16].

Таблица 1

Модель компетенций по дисциплине «Психология»

Название компетенции	В результате изучения дисциплины обучающиеся должны		
	Знать	Уметь	Владеть
Информационная	основные понятия по психологии	самостоятельно собирать, сохранять, анализировать, преобразовывать полученную информацию	навыками критического отношения к информации
Коммуникативная компетенция	функции, виды, средства, тактики общения; способы конструктивного общения	проявлять толерантность в профессиональном общении; устанавливать отношения сотрудничества	навыками конструктивного общения в профессиональной деятельности
Личностная компетенция	теории личности; структуру личности	корректировать качества своей личности и поведение	навыками личностного и профессионального самосовершенствования; навыками успешной самореализации в социуме

Согласно структурному пониманию компетентности, по И. А. Зимней, на этом этапе, на наш взгляд, формируется опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях.

По П. Я. Гальперину, следующий этап – этап внешнеречевых действий (четвертый) определяет освоение действия уже без опоры на реальные предметы; начинается процесс интериоризации внешнего действия (его перенесение во внутренний план).

В рамках изучения дисциплины студент вовлечен в методы активного социально-психологического обучения: диалоги, диспуты, мозговые штурмы, работу в парах и группах; действуют такие устные формы обучения, как беседа, опрос, консультация, когда зарождается мысль студента в процессе его собственной речи, что является важным условием выполнения проекта.

По И. А. Зимней, критерий «отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект)», на наш взгляд, формируется на этом этапе.

По П. Я. Гальперину, на пятом этапе происходит переход внешней речи во внутреннюю «про себя», когда обучаемый перестает использовать громкую внешнюю речь [17]. Только на этом этапе видами работ для студента могут быть: самостоятельная работа, тестирование, контрольная работа.

По П. Я. Гальперину, на последнем этапе (умственных действий) происходит полный отказ от речевого сопровождения, интеллектуальное действие (в нашем случае сформированные компетентности) усвоено согласно заданным критериям ООД.

По И. А. Зимней, критерий «эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности» формируется в течение всей работы над проектом.

Выводы. Таким образом, творческий продукт в рамках дисциплины – индивидуальный учебно-исследовательский проект – будет свидетельствовать о сформированных компетентностях в рамках изучения дисциплины. Авторская позиция объединения деятельностного и компетентностного подходов позволяет основательно подойти к формированию компетенций выпускника, что, в свою очередь, обеспечивает не только приобретение знаний и умений, но и овладение необходимыми для будущей профессиональной деятельности качествами личности. В дальнейшем планируется разработать критерии оценки компетенций и экспериментальным путем диагностировать их уровень сформированности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Стратегия** модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов для обновления образования. М.: Мир книги, 2001.
2. **Епишева О. Б.** Формирование профессиональной компетентности выпускника и преподавателя профессионального учебного заведения: вопросы теории и практики. Тюмень: ТюмГНГУ, 2010.

3. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва: МГУ. 1990.
4. Байденко В. И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 17–22.
5. Хуторской А. В. Компетентностный подход в обучении. М.: Эйдос, 2013.
6. Афанасьева Т. П., Караваева Е. В., Канукоева А. Ш., Лазарев В. С., Немова Т. В. Методические рекомендации по разработке и реализации на основе деятельностно-компетентностного подхода образовательных программ ВПО, ориентированных на ФГОС третьего поколения. М.: МГУ, 2007.
7. Лазарев В. С. Системное развитие школы. М.: Педагогическое общество России, 2002.
8. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
9. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.
10. Рубинштейн С. Л. Человек и мир. СПб.: Питер, 2012.
11. Мамардашвили М. К. Сознание и цивилизация. СПб.: Лениздат, 2014.
12. Воробьева Л. И. Феномен субъектности в культурно-исторической перспективе // Вопросы психологии. 2010. № 6. С. 3–13.
13. Гальперин П. Я. Лекции по психологии. М.: КДУ, 2011.
14. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.
15. Талызина Н. Ф. Сущность деятельностного подхода в психологии // Методология и история психологии. 2007. Том 2. № 4. С. 157–162.
16. Компетентностный подход в образовании: коллективная монография. Ульяновск: Зебра, 2016.
17. Гальперин П. Я. Введение в психологию. М.: КДУ, 2007.

REFERENCES

1. *Strategiya modernizatsii soderzhaniya obshchego obrazovaniya: Materialy dlya razrabotki dokumentov dlya obnoveniya obrazovaniya* [The strategy of modernization of secondary education content: Materials for documents for education renewal]. Moscow, "Mir knigi" Publ., 2001.
2. *Episheva O. B. Formirovanie professionalnoy kompetentnosti vypusknika i prepodavatelya professionalnogo uchebnogo zavedeniya: voprosy teorii i praktiki* [Formation of professional competence of a graduate and a teacher of institutions: theoretical and practical issues]. Tyumen, TSOGU Press, 2010.
3. *Kuzmina N. V. Professionalizm lichnosti prepodavatelya i мастера proizvodstvennogo obucheniya* [Expertise of a teacher and supervisor of vocational training]. Moscow, MSU Press, 1990.
4. *Baydenko V. I. [Competence in professional education (to the development of the competency-based approach)]. Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia*, 2004, no. 11, pp. 17–22 (in Russ).
5. *Khutorskoy A. V. Kompetentnostnyy podhod v obuchenii. Nauchno-metodicheskoe posobie* [Competency-based approach in education: guide book]. Moscow, "Eidos" Publ., 2013.
6. *Afanasyeva T. P., Karavaeva E. V., Kanukoeva A. Sh., Lazarev V. S., Nemova T. V. Metodicheskie rekomendatsii po razrabotke i realizatsii na osnove deyatel'nostno-kompetentnostnogo podhoda obrazovatel'nykh programm VPO, orientirovannykh na FGOS tretyego pokoleniya* [Guidelines on development and implementation of higher education programmes on the basis of activity and competency-based approach focused on Federal Educational Standard of 3d generation]. Moscow, MSU Press, 2007.
7. *Lazarev V. S. Sistemnoe razvitie shkoly* [System development of school]. Moscow, Pedagogical Society of Russia Press, 2002.
8. *Zimniaia I. A. Klyuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-tselevaya osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii* [Key competencies as effective target basis of competency-based approach in education]. Moscow, Research Centre of Problems of Specialists Training Quality, 2002.
9. *Khutorskoy A. V. [Key competences as a component of personal-oriented education]. Narodnoe obrazovanie = Public education*, 2003, no. 2, pp. 58–64 (in Russ).
10. *Rubinshtein S. L. Chelovek i mir* [A man and the world]. St. Petersburg, "Piter" Publ., 2012.
11. *Mamardashvili M. K. Soznanie i tsivilizatsiya* [Consciousness and civilization]. St. Petersburg, "Lenizdat" Publ., 2014.
12. *Vorobyeva L. I. [The phenomenon of subjectivity in cultural-historical outlook]. Voprosy psikhologii = Questions of psychology*, 2010, no. 6. pp. 3–13 (in Russ).
13. *Galperin P. Ia. Lektsii po psikhologii* [Lectures on Psychology]. Moscow, 2011.
14. *Zimniaia I. A. [Key competences as a new paradigm of education]. Vysshee obrazovanie segodnya = Higher education today*, 2003, no. 5, pp. 34–42 (in Russ).

15. **Talyzina N. F.** [The nature of activity approach in psychology]. *Metodologiya i istoriya psikhologii = Methodology and history of psychology*, 2007, Vol. 2, no. 4, pp. 157–162 (in Russ).
16. *Kompetentnostnyy podhod v obrazovanii: kollektivnaya monografiya* [Competency-based approach in education: a group monograph]. Ulyanovsk, “Zebra” Publ., 2016.
17. **Galperin P. Ia.** *Vvedenie v psikhologiyu* [Introduction to psychology]. Moscow, 2007.

Информация об авторах

Крючева Яна Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра гуманитарных наук, Тюменский государственный нефтегазовый университет (625000, г. Тюмень, ул. Володарского, 38, e-mail: yanakryucheva@mail.ru).

Гаврилюк Наталия Петровна – кандидат психологических наук, доцент, кафедра гуманитарных наук, Тюменский государственный нефтегазовый университет (625000, г. Тюмень, ул. Володарского, 38, e-mail: gnatalia0405@gmail.com).

Принята редакцией: 08.04.2016

Information about the authors

Iana V. Kriucheva – Candidate of Pedagogics, Associate Professor at the Chair of Humanities at Tyumen State Oil and Gas University (38 Volodarskogo str., 625000 Tyumen, e-mail: yanakryucheva@mail.ru).

Nataliia P. Gavriiliuk – Candidate of Psychology, Associate Professor at the Chair of Humanities at Tyumen State Oil and Gas University (38 Volodarskogo str., 625000 Tyumen, Russia, e-mail: gnatalia0405@gmail.com).

Received 8 April 2016

Раздел II ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНЦЕПТУАЛЬНОМ ОСМЫСЛЕНИИ

Part II. FURTHER TRAINING IN CONCEPTUAL VIEW

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ВЛИЯНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПОВЫШЕНИЕ ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

SOME ASPECTS OF THE IMPACT OF FURTHER TRAINING ON THE CAPACITIES OF HUMAN POTENTIAL

УДК 378.046.4

DOI: 10.15372/PEMW20160306

Лебедева Ю. В.

ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ,
Новосибирск, Российская Федерация,
e-mail: lebedeva28031973@rambler.ru

Lebedeva, Yu. V.

Novosibirsk State Agrarian University,
Novosibirsk, Russian Federation,
e-mail: lebedeva28031973@rambler.ru

Аннотация. В статье раскрываются проблемы системы дополнительного профессионального образования, связанные с необходимостью «встраивания» в образовательный процесс в соответствии с мировым опытом и тенденциями. Подчеркивается необходимость нормативно-правового регулирования использования образовательных программ, способствующих повышению личностного потенциала и его роли в получении качественного результата в профессиональной деятельности. Проблема

Abstract. The article reveals the problem of further training that relate to the necessity to introduce further training system into the educational process. The author outlines the importance of legislation and regulations in concern of educational programmes that contribute to the students' personal potential and its role in progress and success of professional activity. The problem of personal potential deals with new requirements to the personality, personal inner reserves when implementing personnel policies in frames of contemporary development model of career making

личностного потенциала связана с новыми требованиями личности, ее внутренним резервом при реализации кадровой политики в рамках современной модели развития карьерообразующего пространства. Анализ исследований, публикаций, статей в области непрерывного образования позволил выявить основные цели развития системы дополнительного профессионального образования: постоянное формирование, стимулирование и удовлетворение потребностей в повышении квалификации и профессиональной переподготовке кадров; насыщение рынка труда специалистами с высоким уровнем общей культуры и профессиональной компетентности; приведение кадрового потенциала специалистов к мировому уровню; увеличение совместно с другими звеньями профессионального образования совокупного интеллектуального и духовного потенциала общества; развитие творческих способностей человека. В статье подчеркивается значимость решения принципиальных вопросов в области дополнительного образования, связанных с разработкой специального законодательства в области ДПО; приравниванием учебных заведений ДПО к учебным заведениям профессионального образования соответствующего образовательного уровня; созданием действенных механизмов аккредитации учреждений ДПО, реализующих программы профессиональной переподготовки; закреплением права граждан на ДПО в течение всей жизни; созданием эффективной государственной поддержки системы подготовки и переподготовки кадров на федеральном и региональном уровнях; организацией деятельности образовательных учреждений в соответствии с потребностями рынка труда и развивающегося производства; введением государственных образовательных стандартов в сфере ДПО. Интерес к данной тематике, безусловно, растет. Повышение потенциала личности человека требует совершенствования системы ДПО, так как она является одним из важных условий его развития.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, непрерывное образование.

Для цитаты: Лебедева Ю. В. Некоторые аспекты влияния дополнительного профессионального образования на повышение потенциала личности человека // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 428–434. DOI: 10.15372/PEMW20160306.

space. The article analyzes research, publications and articles in the field of lifelong learning and highlights the main objectives of further training system: permanent formation, stimulation and relevance of professional skills and retraining of personnel; market saturation with professionals of a high cultural level and expertise; conformation of the staff to the world level; development of professional education of smart and intellectual potential of society and development of personal creativity. The article outlines the significance of issues of further training related to the development of specific regulations in the area of further training; further training institutions and institutions of professional education that correspond to specific educational level; development of effective mechanisms for accreditation of further training institutions that implement programmes of professional retraining; the right of people for lifelong learning; creation of efficient state support aimed at staff training and retraining at the national and regional levels; arrangement of institutions' activity in accordance with labour market requirements and industrial development; application of state educational standards in the system of further training. This topic is relevant and interesting for investigation. Personal potential causes improvement of further training system as it is one of the most important conditions of its development.

Key words: further training, lifelong learning.

For quote: Lebedeva Iu. V. [Some aspects of the impact of further training on the capacities of human potential]. *Profesionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = Professional education in the modern world, 2016, Vol. 6, no. 3. pp. 428–434 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20160306.

Введение. Выявление проблем системы дополнительного профессионального образования и необходимость встраивания в образовательный процесс в соответствии с мировым опытом и тенденциями, нормативно-правовое регулирование использования образовательных программ позволяют утвердиться в необходимости данного вида образования в целях повышения личностного потенциала и его роли в получении качественного результата в профессиональной деятельности.

Современные тенденции развития системы дополнительного профессионального образования говорят об определенной необходимости в представлении системы дополнительного профессионального образования как возможного пути саморазвития человека, реализации его потребностей, творческого самовыражения.

Научный интерес заключается в более глубоком понимании системы дополнительного профессионального образования, в выделении ее основных компонентов, принципов, методологических основ и изучении существующих проблем, препятствующих развитию дополнительного профессионального образования в системе непрерывного образования в Российской Федерации.

Постановка задачи. Целью исследования является качественный анализ (на основании статей, публикаций, научных трудов) современной ситуации в системе дополнительного профессионального образования, выявление причин несовершенства, возможных путей совершенствования системы дополнительного профессионального образования как основы развития потенциала личности.

Методология и методика исследования. При реализации цели исследования в статье были использованы следующие общенаучные методы: анализ при изучении системы дополнительного профессионального образования путем мысленного или практического расчленения его на составные элементы; синтез при изучении целостности данной системы и взаимной связи его частей; исторический подход как метод научного познания, позволяющий воспроизвести многообразие взглядов на изучаемое явление.

На современном этапе развития системы образования дополнительное профессиональное образование играет существенную роль в повышении потенциала личности. Качественно выстроенные программы, реализуемые в ДПО, включают личность в систему непрерывного образования, что, в свою очередь, качественно отражается на активности личности и ее участии в совершенствовании профессиональных компетенций.

В современном мире развитие непрерывного образования как новой парадигмы профессионального образования объясняется все более ускоряющимся объективным процессом устаревания знаний и необходимостью гибко, оперативно откликаться на требования общества и рынка труда к новым компетенциям, умениям, знаниям. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» гласит: «дополнительное профессиональное образование (ДПО) не является самостоятельным звеном системы, уровень образования не повышает, но выполняет очень важную социально-образовательную функцию, которая с каждым годом востребуется все больше. ДПО направлено на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды» [1].

В переводе с латинского потенциал (potential) – это сила, мощь, возможность. А. Маслоу потенциал личности связывает «с актуализацией, процессом нахождения скрытых ресурсов, перевода знаний, умений и других показателей личности из потенциального состояния в конкретное действие». К. Роджерс говорит о том, что «развитие потенциала связано с потребностью человека к саморазвитию, личностному росту, то есть потенциал появляется тогда, когда человек стремится к наполнению своей жизни смыслом».

По мнению Л. И. Федуловой, «реализация потенциала человека зависит от внешних и внутренних факторов. Внешние факторы оказывают влияние на формирование «стартовых» способностей индивида» [2]. А. Н. Блеер в своей работе говорит, что «таким фактором является система ДПО, основной задачей которой является дальнейшее развитие и активное использование образовательного, научного и инновационного потенциалов, направленных на структурную перестройку, переориентацию научно-педагогических коллективов на те направления и формы деятельности, в которых возможно достижение наиболее значительных результатов, что обеспечивает более весомый вклад системы повышения квалификации и переподготовки

руководителей и специалистов в социально-экономическое развитие России, ее регионов» [3].

Формирование потенциала личности во многом зависит от активности человека, его отношения к труду как высшей жизненной способности, поскольку большую часть жизни мы реализуемся именно в трудовой деятельности. Абсолютным условием для этой реализации является включенность личности в систему непрерывного образования.

Ранее мною рассматривалось значение непрерывного образования и его необходимость для потенциала личности, подчеркивалось, что система непрерывного образования вне активности самой личности и ее участия в саморазвитии является малозначимым явлением [4, с. 184].

По мнению Л. И. Федуловой, мера самореализации личности зависит как от факторов формирования «стартовых» возможностей, так и от наличия сформированных задатков. На основе этого можно определить перечень черт, которые необходимы для самореализации личности или которые человек должен в себе воспитывать: квалификация и целеустремленность; коммуникабельность; стремление удовлетворять духовные потребности; творческие силы, степень их содержательности и конструктивности; интерес к перспективам роста и повышения квалификации в своей работе; предприимчивость и реализм, зрелость и нравственность, стойкость взглядов и принципиальность; способность концентрироваться; выдержка и терпимость к индивидуальным особенностям характера окружения; умение вскрывать недостатки и ошибки, критичность и самокритичность, нетерпимость к слабости, особенно собственной; способность увидеть, поддержать новое, конструктивное при любой ситуации [2].

На современном этапе развития образования в нашей стране именно система дополнительного образования позволяет более качественно удовлетворить потребности человека в повышении квалификации и потребности самореализации.

Л. И. Федулова утверждает, что «самореализация личности внутри организации способствует расширенному воспроизводству трудового потенциала организации» [2].

Как подчеркивает Н. Ю. Лебедев, «если у личности отсутствует возможность повышения своего образовательного уровня, повышения квалификации и совершенствования навыков, возникает ситуация, порождающая чувство внутреннего дискомфорта, которая способствует формированию внутриличностных конфликтов» [5, с. 80].

Все чаще понятие «потенциал» подменяется таким понятием, как «личностный потенциал». Н. Н. Таврилова определяет понятие «личностный потенциал» как «способность человека к умножению своих внутренних возможностей, в первую очередь – способность к развитию. Потенциал личности – возможность жить богатой внутренней жизнью и эффективно взаимодействовать с окружением, быть продуктивным, эффективно влиять, успешно расти и развиваться» [6, с. 98–103].

По мнению Н. Н. Тавриловой, «современная модель развития карьерообразующего пространства выдвигает новые требования к личности, ее внутренним резервам при реализации кадровой политики. В этой связи проблема личностного потенциала приобретает первостепенное значение» [6, с. 98–103].

Различие взглядов на понятие «личностный потенциал» порождает устойчивый интерес к данному явлению в современном обществе, личностный потенциал как «интегральная характеристика уровня личностной зрелости» (Д. А. Леонтьев), «характеризующая адаптивные способности человека» (А. Г. Маклаков) [7, с. 539], «совокупность социальных элементов человека» (А. П. Егоршин) [8, с. 675].

Востребованность в собственной профессии выражается прежде всего в требованиях к потенциальным возможностям. Реализация этих требований возможна в условиях, которые предлагаются и реализуются в системе дополнительного профессионального образования посредством реализации различных дополнительных образовательных программ; предоставления возможности одновременного освоения нескольких образовательных программ; учета имеющихся образования, квалификации, опыта практической деятельности при получении образования.

По мнению А. М. Павловой, понятие «профессионально-личностный потенциал работника» (ПЛПР) раскрывается как потенциал «целостного субъекта профессиональной деятельности, обладающего личностными качествами и опытом специалиста, которые обеспечивают в системе совокупности способность успешно реализовывать профессиональную деятельность». А. М. Павлова определяет, что «целостность в данном случае означает и способность к

самопониманию, самопрогнозированию и саморазвитию, характеризуя активную позицию работника, направленную на творческое самовыражение» [9, с. 207].

По мнению А. Н. Блеера, «исключительная роль структуры ДПО в современной системе профессионального образования Российской Федерации определяется его ответственностью за обновление и обогащение интеллектуального потенциала общества» [3].

Результаты. Анализ исследований, публикаций, статей в области непрерывного образования позволил выявить основные цели развития системы дополнительного профессионального образования, выделенные также А. Н. Блеером: «постоянное формирование, стимулирование и удовлетворение потребностей в повышении квалификации и профессиональной переподготовке кадров; насыщение рынка труда специалистами с высоким уровнем общей культуры и профессиональной компетентности; обеспечение социальной защищенности, социальной реабилитации и занятости специалистов, устранения всех форм функциональной неграмотности; приведение кадрового потенциала специалистов к мировому уровню; увеличение совместно с другими звеньями профессионального образования совокупного интеллектуального и духовного потенциала общества, развитие творческих способностей человека» [3].

Для решения задач, удовлетворяющих растущие потребности общества в квалифицированных кадрах, необходимо:

1) объединить достижения прикладных, фундаментальных и методологических знаний, которые, в свою очередь, способствуют развитию личностного потенциала;

2) обновить содержание обучения в соответствии с достижениями в развитии современной техники и технологии;

3) представить методологическую основу (учебные планы и программы) как вариативную, гибкую и оперативно-откликаемую на потребности рынка в образовательных услугах.

Таким образом, для решения принципиальных вопросов в области дополнительного образования необходимо:

- разработать законодательную основу ДПО (поправки в налоговое и гражданское законодательство);

- поднять значимость ДПО и приравнять их к учебным заведениям профессионального образования;

- для ДПО, реализующих программы профессиональной переподготовки, создать действенный механизм аккредитации учреждений;

- при высокой активности граждан в течении всей жизни законодательно закрепить их право на ДПО с утверждением форм поддержки и реализации этого права посредством: введения образовательных отпусков, кредитов, снижения налогов при затратах на такое образование;

- задействовать все силы федерального и регионального уровня для эффективной государственной поддержки системы подготовки и переподготовки кадров;

- с учетом потребностей рынка труда и развивающегося производства организовать деятельность образовательных учреждений;

- учитывать потребности специалиста (приближение обучения к конкретному рабочему месту, использование новых информационных технологий), повысив тем самым эффективность системы ДПО;

- ввести государственные образовательные стандарты в сфере ДПО.

Выводы. Направленность системы ДПО определяется созданием условий, обеспечивающих непрерывность образования, развитие человеческих ресурсов в соответствии с потребностями общества и экономической стратегией развития страны. Контингент слушателей системы ДПО специфичен и обуславливает особенности ее кадрового обеспечения.

Важнейшим фактором развития ДПО, по мнению А. Н. Блеера, является, «создание гибкой, целенаправленной, экономически эффективной системы государственно-общественного управления, обеспечивающей интенсивное развитие и высокое качество образования, его многообразие и направленность на удовлетворение запросов личности и общества».

Н. Г. Винокурова, Я. С. Князева считают, что «система дополнительного профессионального образования обладает высокой степенью гибкости и легко адаптируется под запросы целевой аудитории (достаточно самостоятельна в отборе содержания, форм, методов и средств обучения),

здесь удастся сочетать высокий уровень мотивации обучения с эффективными методами личностно- и профессионально-ориентированного обучения. В настоящее время самообразование занимает главное место в повышении квалификации и необходимо сделать этот процесс непрерывным, систематическим, управляемым».

Потребность в знаниях и возможность их применять формирует устойчивую мотивацию усвоения знаний. Это подтверждает необходимость совершенствования системы дополнительного профессионального образования как источника развития потенциала личности на протяжении всей жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Федеральный закон** от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 13.07.2015).
2. **Федулова Л. И.** Менеджмент организаций. Личный потенциал менеджера [Электронный ресурс]. URL: http://uchebnikonline.com/menedgment/menedzhment_organizatsiy_-_fedulova_l_i/osobistiy_potentsial_menedzhera.htm (дата обращения: 12.11.2015).
3. **Блеер А. Н.** Концептуальные основы развития дополнительного профессионального образования // Теория и практика физической культуры. 2001. № 12. С. 3–6.
4. **Лебедева Ю. В.** Научный обзор современной ситуации в системе непрерывного образования: проблемы, причины несовершенства, возможные пути // Профессиональное образование в современном мире. 2014. № 4 (15). С. 180–189.
5. **Лебедев Н. Ю.** Теоретические основы конфликтов, возникающих в процессе досудебного и судебного производства по уголовному делу и пути их разрешения / под. ред. В. К. Гавло. Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2012.
6. **Таврилова Н. Н.** Личностный потенциал как фактор успешной реализации кадровой стратегии // Психология в России и за рубежом: материалы II междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2013 г.). СПб.: Реноме, 2013. С. 98–103.
7. **Маклаков А. Г.** Общая психология. СПб.: Питер, 2001.
8. **Егоршин А. П.** Управление персоналом. Н. Новгород: НИМБ, 2007.
9. **Павлова А. М.** Профессионально-личностный потенциал специалиста: феномен и понятие // Ежегодник Российского психологического общества: Материалы 3-го Всероссийского съезда психологов. 25–28 июня 2003 года. СПб.: 2003. Т.6. С. 207–210.

REFERENCES

1. *Federalnyy zakon ot 29 dekabrya 2012 g. № 273-FZ "Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii"* (red. ot 13.07.2015) [Federal law No. 273-FZ of December 29, 2012, "On education in the Russian Federation" (amended July 13, 2015)].
2. **Fedulova L. I.** *Menedzhment organizatsiy. Lichnyy potentsial menedzhera* (Management of organizations. Personal capacity manager). Available at: http://uchebnikonline.com/menedgment/menedzhment_organizatsiy_-_fedulova_l_i/osobistiy_potentsial_menedzhera.htm (accessed November 12, 2015).
3. **Bleer A. N.** [Conceptual foundations of further training development]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury = Theory and practice of physical education*, 2001, no. 12. pp. 3-6 (in Russ)
4. **Lebedeva Iu. V.** [Scientific review of the current situation in the system of lifelong learning: problems, reasons and possible solutions]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2014, no. 4 (15). pp. 180–189 (in Russ).
5. **Lebedev N. Iu.** *Teoreticheskie osnovy konfliktov, voznikayushchih v protsesse dosudebnogo i sudebnogo proizvodstva po ugovnomu delu i puti ih razresheniya* [Theoretical bases of conflicts appeared in pre-trial and trial proceedings of criminal case and ways of their solution]. Novosibirsk, NSTU Press, 2012.
6. **Tavrilova N. N.** *Lichnostnyy potentsial kak faktor uspeshnoy realizatsii kadrovoy strategii* [Personal potential as a factor of successful HR strategy]. *Psikhologiya v Rossi i za rubezhom: materialy II mezhdunar.nauch. konf.* [Proceedings of International Sci.Conf. "Psychology in Russia and abroad"]. St.Petersburg, 2013.
7. **Maklakov A. G.** *Obshchaya psikhologiya* [General Psychology]. St.Petersburg, "Piter" Publ., 2001.
8. **Egorshin A. P.** *Upravlenie personalom* [Human resource management]. Nizhny Novgorod, NIMB Publ., 2007.
9. **Pavlova A. M.** *Professionalno-lichnostnyy potentsial spetsialista: fenomen i ponyatie* [Professional and personal potential: phenomenon and concept] *Ezhegodnik Rossiyskogo psikhologicheskogo obshchestva: Materialy 3-go Vserossiyskogo sjezda psikhologov* [Proceedings of National Psychological Forum "Yearbook of the Russian psychological society"]. St.Petersburg, 2003.

Информация об авторе

Лебедева Юлия Вениаминовна – кандидат психологических наук, доцент, кафедра кадровой политики и управления персоналом, факультет государственного и муниципального управления, ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ (630039, г. Новосибирск, ул. Добролюбова, 160, e-mail: lebedeva28031973@rambler.ru).

Принята редакцией: 29.12.2015

Information about the author

Iulia V. Lebedeva – Candidate of Psychology, Associate Professor at the Chair of, Department of Personnel policy and Human Resources Management at the Faculty of Public Administration of Novosibirsk State Agrarian University (160 Dobrolyubova Str., 630039 Novosibirsk, e-mail lebedevnu@rambler.ru).

Received 29 December 2015

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

PROBLEMS OF FORMATION OF EDUCATIONAL PROGRAMS OF FURTHER TRAINING ON THE BASIS OF PROFESSIONAL STANDARDS

УДК 371.21

DOI: 10.15372/PEMW20160307

А. А. Лазарева

ФГБОУ ДПО «Алтайский институт повышения
квалификации руководителей и специалистов
агропромышленного комплекса»,
Барнаул, Российская Федерация,
e-mail: Lazareva_aipk@mail.ru

Lazareva, A. A.

Altai Institute of Further Training of Chiefs and Agri-
business Staff,
Barnaul, Russian Federation,
e-mail: Lazareva_aipk@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросам формирования образовательных программ дополнительного образования на основе профессиональных стандартов. Дана общая характеристика профессиональному стандарту, освещены области его применения. Рассмотрен процесс формирования образовательных программ на основе действующих нормативных актов системы образования, а также обозначены нормативные документы, где законодательно закрепляется обязательность применения этих стандартов в определенных случаях (в том числе в сфере образования). Рассмотрены процессы взаимодействия образовательных организаций с работодателями и профессиональным сообществом. Описаны основные проблемы применения профессиональных стандартов в разработке образовательных программ. Отмечены такие сложности, как отсутствие общепризнанного понятийного аппарата, формирование узкоспециализированных программ по основным видам деятельности и квалификационному уровню работников. Другая немаловажная проблема – это формирование конкретных знаний, умений и навыков, соответствующих требованиям профессионального стандарта с учетом индивидуальной подготовки специалиста. Отдельно ставится вопрос об уровне квалификации педагогов по соответствию профессиональному стандарту в сфере дополнительного профессионального образования. В заключении отмечается, что этапы реализации образовательных программ регламентированы,

Abstract. The article is devoted to the development of further training programs on the basis of professional standards. The author represents the general characteristic of a professional standard and highlights its application. The paper explores development of further training programs on the basis of acts and regulations, and specifies regulations and acts that control application of the standards in specific cases (including education). The author investigates the processes of interaction among educational institutions, employers and the professional community. The paper describes the main problems of application of professional standards in the development of educational programs. The author highlights such difficulties as lack of general conceptual apparatus, formation of highly specialized programs for core activities and qualification level of employees. Another important problem is a lot of the formation of specific knowledge and skills corresponding to the requirements of professional standards, taking into account individual training specialist. The paper puts forward a question of the level of qualification of teachers at the relevant professional standards in the sphere of further training. In conclusion, the author notes that the process of development of educational programs exists; it is regulated, but under the new conditions must be adapted to the requirements for standards. The author makes a case that it should be a close interaction between educational institutions and enterprises in terms of development of the content of training programs and acquiring knowledge, skills and abilities.

но в новых условиях их требуется адаптировать к требованиям, предъявляемым стандартами. Необходимо более плотное взаимодействие образовательных организаций с предприятиями в части формирования содержания программ обучения и получаемым компетенциям слушателей.

Ключевые слова: образовательная программа, профессиональный стандарт, Трудовой кодекс, знания, умения, навыки.

Для цитаты: Лазарева А. А. Проблемы формирования образовательных программ дополнительного профессионального образования на основе профессиональных стандартов // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 435–439.
DOI: 10.15372/PEMW20160307.

Key words: educational program, professional standards, Labor Code, knowledge, abilities, skills.

For quote: Lazareva A. A. [Problems of formation of educational programs of further training on the basis of professional standards]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2016, Vol. 6, no 3. pp.435–439 (in Russ).
DOI: 10.15372/PEMW20160307.

Введение. Дополнительное профессиональное образование в действующих рыночных условиях становится одним из центральных звеньев российской системы образования. ДПО способствует удовлетворению потребностей как специалистов, к которым предъявляются определенные требования, так и предприятий, выдвигающих данные требования. Именно ДПО предоставляет высококачественные и системные образовательные услуги, от которых зависит развитие человека, предприятия, региона и страны в целом. В настоящее время особую значимость приобретает качественное и профессиональное сопровождение проводимых реформ в системе эффективного использования технологий, повышения производительности труда, подготовки специалистов через систему дополнительного профессионального образования.

Одним из основных направлений реформ в сфере подготовки и обеспечения высококлассных специалистов является внедрение требований профессиональных стандартов в образовательные программы ДПО. Дополнительное профессиональное образование как одна из подсистем российского образования обеспечивает целенаправленную, отвечающую правилам профстандартов, подготовку специалистов, как по направлениям повышения квалификации, так и профессиональной переподготовки.

Четкое определение не только обобщенной трудовой функции, но и выделение конкретной трудовой функции – одна из основных задач по составлению и продвижению программ ДПО. Другим требованием является развитие необходимых профессиональных компетенции, формирование умений и освоение новых знаний.

Профессиональный стандарт – описание квалификации, присущее специалисту для совершения конкретного вида профессиональной работы [5].

Статья 195.1 Трудового кодекса РФ говорит о том, что профстандарты необходимо обязательно внедрить в работу организации в определенных случаях:

– работодателям. При реализации основных направлений работы с сотрудниками, в рамках управления персоналом, для выбора обучающих программ персонала и при проведении аттестационных мероприятий для работников. Должностные инструкции должны быть пересмотрены с учетом новых требований, должна быть пересмотрена система тарификации работ по отдельным рабочим. Разработка тарифных разрядов работникам, формирование систем оплаты труда, где отражены особенности процесса производства, труда, управления – эти элементы должны основываться на последних изменениях в законодательстве;

– образовательные организации, действующие в системе профессионального образования. Процесс реализации данных программ должен включить в себя этап анализа и внедрения в обучение особенностей специальностей, отраженных в профессиональных стандартах;

– государственные образовательные стандарты. Должны отслеживать изменения в профессиональных стандартах, разрабатываемые профессиональным сообществом и ложиться в основу их разработки.

Постановка задачи. Целью исследования является изучение специфики формирования образовательных программ ДПО с учетом требований профессиональных стандартов.

В рамках поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- охарактеризовать процесс реализации образовательных программ ДПО;
- рассмотреть структуру и специфику профессиональных стандартов;
- выстроить взаимосвязь образовательных программ и профстандартов в системе дополнительного профессионального образования.

Методология и методика исследования. Согласно статье 195.1 Трудового кодекса Российской Федерации: профессиональный стандарт – описание профессии, которое дает представление о виде трудовой деятельности, которая возможна при предъявлении к работнику конкретных требований в рамках определенных знаний, четких умений и методиками владения.

Профессиональные стандарты, согласно ТК РФ, являются неукоснительными для исполнения. Однако большинство организаций (коммерческих) не вошли в перечень обязательных для внедрения в своей деятельности профстандартов. Они имеют возможность ориентироваться на требования, указанные во внедренных стандартах в качестве образца для определения требований к квалификации работников. Предприятия должны учитывать сложность трудовых действий, возложенных на работника, особенности технологического и производственного процесса, условия труда и особенности изначального обучения отдельного работника. Законодательно работодателям дается возможность внедрять профстандарты в своей организации, учитывая особенности своей деятельности, также они смогут прописывать только отдельные утверждения профстандартов во внутренних документах организации.

В рамках данного законодательства проблемы учета профессиональных стандартов в сфере образования рассматривают С. А. Янданова, А. И. Новиков, А. И. Гришин, их внимание сконцентрировано на повышение результативности труда, подготовку специалистов-педагогов для ДПО с учетом и в соответствии с профстандартами. Также О. А. Павлова, Г. В. Панкина выделяют проблемные моменты принимаемых профстандартов и вопросов согласования их как с внутренней документацией организаций, так и законодательными актами Российской Федерации.

Результаты исследования. Рассматривая рынок услуг ДПО, необходимо отметить высокую конкуренцию, не гарантирующую высокое качество предоставляемых услуг. Рыночные условия диктуют требования именно к высококачественным программам ДПО. Разработка образовательных программ ДПО основывается, с одной стороны, на Федеральном законе об образовании, приказах Министерства образования и науки РФ, общими требованиями к подготовке специалистов к профессиональной деятельности, с другой стороны, подготавливая качественную программу ДПО, необходимо учитывать интересы потенциальных заказчиков – специалистов и предприятия, нуждающиеся в новых технологиях, методиках и передовом опыте.

Формирование образовательной программы ДПО начинается с постановки конечного результата программы и требованиям к процессу обучения. Вторым этапом является разработка структуры программы по модулям, содержание которых направлено на получение качественных знаний специалистами. В данном разделе определяются формы и виды занятий, количество часов, перечень специалистов, освещающих вопросы программы. На заключительном этапе проводится итоговая аттестация. На данный момент формирования образовательных программ ДПО в основном ориентируются на пожелания и специфику заказчиков, порой не учитывающих требования законодательства. Требование к учету в образовательных программах профстандартов приведет к более тщательной проработке и актуализации модулей программ, отвечающих принципам профессиональных стандартов, учебно-методического обеспечения, созданию доступных условий обучения и другим необходимым мероприятиям. Все эти условия возможно реализовать при совместных усилиях как образовательных организаций, так и профессиональных сообществ, государства и предприятий. [4].

Области применения профессиональных стандартов различны, необходимо отметить, что в мае 2015 года был принят **закон**, который вступает в силу с первого июля 2016 года, где законодательно закрепляется необходимость применения данных стандартов в обозначенных случаях. С точки зрения разработки образовательных программ важны следующие положения ТК РФ [1]:

– разделяются понятия «квалификация работников» и «профессиональный стандарт»;

– вводится дополнительная статья «Порядок применения профессиональных стандартов». В ней отражаются установленные требования к квалификации, предъявляемой работнику для выполнения конкретной трудовой функции. Данная часть профстандарта обязательна для применения всеми работодателями;

– устанавливается, что требования к результатам освоения основных программ ДПО в части профессиональной компетенции формируются на основе соответствующих профстандартов.

Обозначенная специфика профстандартов делает их связующим звеном области трудовых отношений и области профессионального образования через подсистему образовательных программ ДПО.

Система профстандартов находится в процессе развития, она еще не продемонстрировала жизнеспособность механизмов работы, не накопила достаточного опыта применения в практике.

В связи с этим необходимо отметить проблемы, возникающие при формировании программ ДПО на основе профессиональных стандартов.

В соответствии с методическими рекомендациями – разъяснениями по разработке дополнительных профессиональных программ они должны разрабатываться рабочей группой с привлечением узких специалистов в профессиональной области и учитывать специфику деятельности, контингент работающих специалистов, профессиональный уровень работников. Данное положение не всегда возможно к исполнению, так как, во-первых, специфика деятельности отдельных предприятий не предполагает выделение узкого специалиста, во-вторых, большой перечень профстандартов не утвержден, что приводит к сложности в разработке программ ДПО.

Различные авторы дают отличные друг от друга понятия, используемые в профессиональных стандартах: «уровень квалификации», «умения», «трудовая функция», и в этом П. Н. Новиков, О. Ф. Селиверстова, Т. Р. Новикова видят определенные проблемы и отмечают, что понятийный аппарат, применяемый в стандарте, необходимо указывать с комментариями для избегания разногласий как со стороны профессиональной среды, так и со стороны образования. В этих сферах применяются близкие понятия, но имеющие разный смысл и трактовку [2; 3].

Программы ДПО имеют различные направления и нацелены как на широкий круг вопросов, соответствующий общим трудовым функциям, так и на узкий, позволяющие произвести подготовку в рамках отдельной трудовой функции. В рамках нового законодательства программы должны формироваться с учетом конкретной трудовой функции, на которую направлено совершенствование компетенций, то есть содержание образовательных программ ДПО должно быть более узко специализировано.

Разработка новых профессиональных стандартов ведет к обозначению в образовательной программе конкретных знаний, определенных умений и ключевых навыков, получаемых в процессе обучения, которые возможно подтвердить специалистами в процессе аттестации. Требуемые компетенции, возможно, углубить с помощью качественной технической и технологической базы, которая не всем доступна. Система дополнительного образования как самостоятельный субъект образования не в полной мере обладает такой базой.

Немаловажной проблемой остается и соответствие педагогов ДПО требованиям профессиональных педагогов в сфере ДПО. Требуемые знания, профессиональные умения и опыт для педагогов данной сферы достаточно высок. Их развитие требует дополнительных затрат, усилий не только с их стороны, но и всей системы образования.

Выводы. Структура ДПО будет постоянно меняться в зависимости от требований рынка труда и образовательных процессов. На данном этапе у организаций есть отработанный механизм реализации образовательных программ, теперь его нужно адаптировать к условиям, выдвигаемым профессиональными стандартами. При разработке программ обучения необходимо учитывать прежде всего уровень квалификации, имеющийся у специалиста, и доводить его до уровня, требуемого профстандартом. Отсюда возникает возможность развития индивидуальных траекторий образовательных программ ДПО. Обеспечение качества реализации образовательных программ невозможно без высококлассных специалистов и специальных условий обучения.

Таким образом, на данном этапе развития организации ДПО должны как можно плотнее взаимодействовать с работодателями и профессиональным сообществом. Именно они будут

определять тенденции развития рынка труда, применение профессиональных стандартов, развитие в целом системы ДПО. Образовательная среда постоянно подвергается изменениям, которые происходят в смежных областях, гибкая система адаптации образовательного процесса позволит скорректировать программы под требуемый уровень квалификации работников. Развитие ДПО будет напрямую зависеть от того, насколько полученные знания будут актуальны, востребованы и отвечать современным тенденциям науки, техники и технологиям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Янданова С. А., Новиков А. И., Гришин А. И. Дополнительное профессиональное образование: новые профессиональные стандарты // Компетентность. 2015. № 7/128. С. 3–7.
2. Шапошников Ю. А. О качестве разработки и реализации образовательных программ дополнительного профессионального образования // Гарантии качества профессионального образования. 2010. № 1. С. 261–263.
3. Махотин Д. А. Проектирование дополнительных профессиональных программ на основе профессионального стандарта педагога // Вестник РМАТ. 2013. № 4. С. 81–91.
4. Новиков П. Н., Селиверстова О. Ф., Новикова Т. Р. Общие проблемы профессионального образования // Вестник ФГОУ ВПО МГАУ. 2014. № 1. С. 7–11.
5. Павлова О. А. Применение профессиональных стандартов: проблемные аспекты // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. 2015. № 1(15). С. 29–32.

REFERENCES

1. Iandanova S. A., Novikov V. A., Grishin A. I. [Further training: new professional standards]. *Kompetentnost = Competence*, 2015, no. 7/128. pp. 3–7 (in Russ).
2. Shaposhnikov Yu. A. [On the quality of development and implementation of further training programs]. *Garantii kachestva professionalnogo obrazovaniya = Quality assurance of professional education*, 2010, no. 1. pp. 261–263 (in Russ).
3. Makhotin D. A. [Design of further training programs on the basis of teachers' professional standard]. *Vestnik RMAT= Bulletin of Russian International Academy of Tourism*, 2013, no. 4. pp. 81–91 (in Russ).
4. Novikov P. N. [General problems of professional education]. *Vestnik MGAU= Bulletin of Moscow State Agroengineering University*, 2014, no. 1. pp. 7–11 (in Russ).
5. Pavlova O. A. [Professional standards: problematic aspects]. *Dopolnitelnoe professionalnoe obrazovanie v strane i mire = Further training in the country and in the world*, 2015, no. 1(15). pp. 29–32 (in Russ).

Информация об авторе

Лазарева Анна Александровна – старший преподаватель кафедры экономики, управления и права, ФГБОУ ДПО «Алтайский институт повышения квалификации руководителей и специалистов агропромышленного комплекса» (656019, г. Барнаул, ул. Островского, 14, e-mail: Lazareva_aipk@mail.ru).

Information about the author

Anna A. Lazareva – Senior Teacher at the Chair of Economics, Management and Law at Altai Institute of Further Training of Chiefs and Agribusiness Staff (14 Ostrovskogo Str., 656019 Barnaul, Altai, e-mail: lazareva_aipk@mail.ru).

Принята редакцией: 26.05.2016

Received 26 May 2016

АКСИОМАТИКА ВОЗМОЖНОСТЕЙ ТВОРЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ДОПОЛНИТЕЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

AXIOMATICS OF CREATIVE ATTITUDE TO FURTHER TRAINING

УДК 371.4.036

DOI: 10.15372/PEMW20160308

В. Д. Павлова

*Томский государственный педагогический
университет, Томск, Российская Федерация,
e-mail: variantse@mail.ru*

Pavlova, V. D.

*Tomsk State Pedagogical University,
Tomsk, Russian Federation,
e-mail: variantse@mail.ru*

Аннотация. В рамках статьи показано, что в творческом процессе всегда необходимы последовательно, одновременно, параллельно или в обратном порядке следования творческому процессу два условия: потребность личности в творчестве и возможности воплощения, где условием неоспоримого аксиоматического составляющего будет непременно наличие потребностей и возможностей для творчества. При помощи аксиоматического метода доказано, что прогрессирующий эффект удовлетворения творческого потенциала может обеспечить воплощение потребностей индивидуума только при творческом отношении к дополнительному образованию. Выявлены истоки и причины возникновения творческих потребностей через дополнительное образование. Определен порядок рассуждений для творческого исполнения потребности, где первостепенным звеном является сам процесс творчества, т. е. желание заниматься каким-либо творчеством. Также это возможность заняться творческим процессом в связи с наличием технических, материальных, социальных или иных возможностей. Для раскрытия темы в статье рассмотрено явление образовательной культуры дополнительного получения знаний и навыков творчества во взаимодействии с культурой Vista как отображение развития и изменения социализации дополнительного образования в проекции Vista. Показано, что смысл образования связей, образующих реальные изменения в жизни индивидуума, есть осмысление и направленное изменение возможностей для удовлетворения потребностей в творчестве во всех областях жизнедеятельности человека, а именно в социальной, понятийной, духовной и материальной сферах. Доказано, что целесообразно и следует использовать все возможности для

Abstract. The article outlines that creative process can be consistent, simultaneous, parallel or indirect. This process requires two conditions: personal demand for creativity and implementation where axiomatic component assumes needs and possibilities for creativity. Axiomatic method proves that effect produced by fulfilment of creative potential can contribute to implementation of personal potential in case of creative attitude to further training. The article reveals the sources and reasons of appearance of creative abilities through further training. The article specifies the order of reviews for creative implementation of abilities where creative process is the core. Creative process assumes the demand of a person for being involved in creative activity, as many technical, material, social and other opportunities are available. The author explores the nature of educational culture of further training in creativity by means of interaction with Vista culture as it reveals the development and changes in further training socialization in Vista retrospective. The article shows that relations that make changes in a person are regarded as recognition and change of possibilities for personal self-fulfillment in creativity in all spheres of life, i.e. social, conceptual, spiritual and material. It is efficient to apply all the possibilities for fulfilment of creative personal abilities by means of creative attitude to further training.

удовлетворения творческих потребностей человека с помощью творческого отношения к дополнительному образованию.

Ключевые слова: аксиоматика, аксиоматический метод, творческие отношения, дополнительное образование, потребности и возможности, культура Vista.

Для цитаты: Павлова В. Д. Аксиоматика возможностей творческого отношения к дополнительному образованию // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 440–445. DOI: 10.15372/PEMW20160308.

Key words: axiomatics, axiomatic method, creative relations, further training, requirements and possibilities, the culture of Vista.

For quote: Pavlova V. D. [Axiomatics of creative attitude to further training]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2016, Vol. 6, no. 3. pp. 440–445 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20160308.

Введение. Осознание и желание личности использовать невероятные возможности для осуществления насущных потребностей посредством творческого отношения в дополнительном образовании развивают способности человеческого разума определять смысл существования цивилизации в целом. Потребность творчества и есть желание, веление души. Не следует исключать и заданное трафаретно формальное исполнение в решении каких-либо задач, но любое задание может быть исполнено творчески в зависимости от подхода к его исполнению творческой личностью. Прогрессивный процесс развития творческого потенциала личности расширяет интеллектуальные возможности и функциональные потребности индивида, способствует увеличению его созидательного потенциала, интенсификации эвристической деятельности при использовании возможностей дополнительного образования. Неоспоримо, что развитая система дополнительного образования способствует развитию потребностей индивида посредством расширения его пространства потребностей и, как следствие, его функциональных возможностей.

Постановка задачи. Задачей статьи является выявить составляющие условия творчества, также подвести эти объединенные понятия под принятие аксиоматических условий всех предложенных в теоретически обоснованном и схематическом изображении алгоритма взаимозависимости и взаимодействия социальной, понятийной, духовной и материальной культур как подпространств культурного пространства Vista [1]. Заметим, что социальная и материальная культура относится к категории множеств *конкретного* в материальном мире, а понятийная и духовная культура являются *абстракциями сознания* [1]. Задача автора статьи доказать, что соответствие восприятия внешнего мира по отношению к внутреннему миру человека – его мироощущение, миропонимание, мироосвоение и мировоззрение – определяют смыслообразующие части построения индивидуальной культуры образования человека как аксиоматическое условие его духовных потребностей, что именно и необходимо для творческой деятельности [2].

Методология и методика исследования. Социальное пространство творческого отношения деятельности человека обусловлено *средствами* воплощения идеи согласно функциональному разделению общества по общественной значимости людей, материальной принадлежности и духовного осознания жизненной стратегии разума, веры, права и справедливости, искусства, эстетического чувств и этических норм [1].

Логическое пространство рассуждений о творческом подходе к построению решений задач дополнительного образования зависит от заданных *обстоятельств*.

Мировоззренческое (общее) пространство рассуждений и умозаключений о творческом воплощении заданных конструкций для осуществления этих идей и задач заключается в кругу предполагаемых *условий* творчества:

1. Поиск смысла образования посредством *обладания культурой понятийного знания*.
2. Поиск смысла *формирования познавательных способностей* человека в освоении ценностей духовного мира, обогащения и развития высшего сознания личности.
3. Также условием образования следует назвать *самообразование и самовоспитание* одухотворенных, творческих личностей, из которых в обществе сформировался контингент профессионалов (в основном – интеллигенция), занятых созданием и развитием духовных ценностей.
4. Важен аспект создания индивидуальных духовных личностных ценностей с ярко выраженной

системой мотивов фундаментальной, т. е. идеальной, потребности личности в образовании и его социальной потребности использования своих возможностей для широкого спектра утверждения общечеловеческих, духовных ценностей всего мирового человечества, общего высшего разума.

Учитывая бесконечность интенций человеческого сознания, *в качестве обобщенной модели культурного мира человека* в принципе получим бесконечномерное проективное пространство [2].

Следует рассмотреть явление образовательной культуры дополнительного получения знаний и навыков творчества во взаимодействии с Vista и отображение развития и изменения социализации дополнительного образования в проекции Vista. Итак, смысл образования связей, образующих реальные изменения в жизни индивидуума, есть осмысление и направленное изменение возможностей для удовлетворения потребностей во всех областях жизнедеятельности человека, а именно в социальной, понятийной, духовной и материальной сферах.

В современном обществе потребности человека реализуются через те реальные творческие дополнительные возможности, которые предоставляют государственные, общественные или частные организации. Назовем неполный их перечень – это факультеты дополнительного образования, культурные и творческие сообщества, клубы, обучающие вебинары в социальных сетях, творческие школы и мастерские для взрослых и детей. Также не следует оставлять без внимания самообразование и саморазвитие творческой личности с использованием всех возможностей для творчества. Таким образом, существуют в теме аксиоматического ряда для решения задачи воплощения творческих идей две заинтересованные стороны, а именно человек с его потребностями использования творческого потенциала и институт предоставления возможностей для удовлетворения потребности освоить второе, дополнительное образование.

Условия наличия возможностей существуют независимо от потребительского спроса, но только при наличии человека, желающего их использовать, возникает творческое отношение к дополнительному образованию как получению второго или следующего образования.

Результаты. I. Предполагаемый логический порядок рассуждений творческого исполнения любого задания:

1. **«Хочу творить».** Потребностью, т.е. целью, первостепенным звеном, является сам процесс творчества. Веление души – желание заниматься творческими представлениями, изысканиями, рассуждениями. Изыскивается предмет исследований, тематика рассуждений, подбираются возможные технические, материальные или иные возможности для процесса творчества. Следовательно, объединяются потребности и возможности для творчества.

2. **«Могу заняться творчеством».** При наличии возможностей (технических, материальных, социальных или иных) творческая личность видит переход к нахождению идеи для творчества. Возникает потребность что-то воплотить в творческом стиле: необычное, новое. Следовательно, объединяются возможности и потребности для творчества.

«Продолжение творческих изысканий». Логическое размышление об уже исполненном творчестве этого же или иного автора по уже имеющейся творческой теме может привести к новым творческим изысканиям. Объединение уже созданных возможностей и потребность продолжить логику размышления рождает новое творчество.

«Архивное (накопительное) творчество». Нельзя оставить без внимания чисто накопительный момент обилия информационного материала (например, архив фотографий, кинороликов или документов), который, распределенный по темам, может легко сподвигнуть желание души творческой личности на создание и воплощение творческих идей. В этом случае также можно отметить удовлетворение возможностей и потребностей человека в его творчестве.

II. Истоками и причинами возникновения для воплощения творческих потребностей через дополнительное образование являются различные причины. Назовем только некоторые из них:

1. **«Сочетание».** Законченное техническое образование по желанию родителей не удовлетворяет интересы выпускника вуза, т. к. он интересуется рисованием. Параллельные дополнительные занятия художественным творчеством помогают приобрести новую профессию – индустриальный дизайн.

2. **«Обстоятельство».** Независимо от имеющейся профессии, по обстоятельству заболевания члена семьи, возникает необходимость изучать новые, не нужные до этого случая приемы массажа или здорового питания, изучать свойства лекарственных трав или медицинских препаратов и т. д.

и т. п. Из необходимости развивается творческий интерес и поиск возможностей изучения темы. Международное общение, а также многие профессии в современном мире требуют изучения иностранных языков. Такие обстоятельства развивают потребность и интерес к творческому отношению в поисках возможностей дополнительного образования.

3. **«Возраст».** Юные дарования обязательно пробуют себя во всех возможных творческих начинаниях при помощи родителей или самостоятельно. В студенческом периоде велика потребность и есть все возможности для занятий дополнительным творчеством, иногда это необходимое условие вуза. Известно, что в пенсионном возрасте раскрываются многие потенциальные творческие возможности, а наличие свободного времени увеличивает потребности пенсионеров.

Влияние достижений и научных изысканий в области социальных изменений общества можно рассмотреть на примере обеспечения жизни людей пожилого возраста.

Культура взаимоотношений развития государства, использование ее моральных и экономических возможностей для удовлетворения потребностей людей пожилого возраста определяет функциональную задачу для ее решения. Дополнительное образование в своем социальном аспекте также призвано найти и удовлетворить творческие потребности, даже примирить общество с необходимостью развивать культурные ценности личности по отношению к старшему поколению.

4. **«Общество».** В современном обществе приняты новые аксиоматические конструкции развития человека и самого общества. В наше время доступности и обилия информации, компьютеризации, возникновения новых культурных ценностей, развития психологии, генетики, экстрасенсорики, возрождения модных течений, таких как вегетарианство, здоровый образ жизни, йога, ведические культуры и пр., возникают новые потребности и вместе с тем новые возможности их удовлетворения. Именно дополнительное образование призвано обеспечить потребности человека в приобретении второго образования, дать возможности повышения квалификации, получения новых научных степеней, развития стандартов коммерческих и общественных организаций.

III. *Можно продолжить вариации творческих начинаний человека, но следует отметить, что во всех предложенных вариантах главным условием, т. е. условием неоспоримого аксиоматического составляющего, будет непременно наличие ПОТРЕБНОСТЕЙ и ВОЗМОЖНОСТЕЙ для творчества.*

Наличие этого аксиоматического составляющего определяет для нас существование понятия Vista, т. к. ее составляющими являются взаимозависимые и взаимоопределяющие условия потребностей и возможностей. Следует утвердительно заявить, что именно творческие потребности человека заставляют его получать дополнительное образование, что и обусловлено существованием культуры потребностей и возможностей Vista.

«...На основании исторического развития социального, духовного, материального и понятийного аспектов культурного мира человечества возник новый параметр смыслового соответствия безграничных Потребностей и Возможностей отдельной личности (V – vista – перспектива) как интегрированный переход от общего к частному. Эта культура как обобщенный образ культурного мира, зависящий от других культур смыслообразования, существовала на протяжении всех исторических этапов цивилизации, но именно в XXI веке эта культура проявила себя как реально существующая данность для отображения и использования безграничных Потребностей и Возможностей личности. Осознание и желание личности использовать эти невероятные Потребности для осуществления Возможностей развивают способности человеческого Разума определять смысл существования цивилизации в целом. Таким образом, вершиной определения развития перспективы смыслообразования культурного мира человечества (Vista) мы назовем новую культуру Потребностей и Возможностей каждой отдельной личности. Культура Потребностей и Возможностей есть основа всех названных культур как определяющая их существование, которое можно определить, назвать, логически объяснить, изменить в их взаимодействии друг с другом. Каждая из этих культур (социальная, понятийная, духовная, материальная) может функционально существовать, только если выполняется факт присутствия культуры Потребностей и Возможностей» [2].

Следует рассмотреть явление образовательной культуры дополнительного получения знаний и навыков творчества во взаимодействии с Vista и отображение развития и изменения социализации

дополнительного образования в проекции Vista. Итак, смысл образования связей, образующих реальные изменения в жизни индивидуума, есть осмысление и направленное изменение возможностей для удовлетворения потребностей во всех областях жизнедеятельности человека, а именно в социальной, понятийной, духовной и материальной сферах. Как доказательство «...смысл перехода образовательного процесса от понятийной культуры к духовному образованию личности заключается в формировании одухотворенного применения научных знаний и опыта, полученных в процессе обучения, к творческому воплощению идей, итогов, результатов, достижений материальной и нематериальной деятельности человека». [2].

IV. Отсюда следует, что в творческом процессе ВСЕГДА необходимы, последовательно, одновременно, параллельно или в обратном порядке следования творческому процессу, два условия: потребность личности в творчестве и возможности воплощения.

Для любого утверждения нужны убедительные основания. Принципом достаточного основания для его истинности Г. В. Лейбниц придавал важное онтологическое значение. Г. В. Лейбниц, говоря о понятии «аксиома» на страницах «Антологии мировой философии в четырех томах», утверждает: «Ничего не бывает без основания, и это должно считаться одной из самых важных и плодотворных аксиом во всем человеческом познании». [3]. Для доказательства обоснования существования и определения смысла двух условий (аксиом) как существование смысла основания для аксиомы и то, что именно это утверждение является аксиоматическим условием, это высказывание определяет движущую силу всякого творчества в зарождении той или иной мысли или идеи [4]. Аксиоматический метод исследования доказывает, что только творческое отношение к дополнительному образованию имеет прогрессирующий эффект развития творческого потенциала. Итак, в словаре основных терминов С. А. Лебедев дает такое определение аксиоматического метода: «Аксиоматический метод – это способ организации научного (в особенности теоретического) знания, и его сущность состоит в выделении среди всего множества истинных высказываний об определенной предметной области такого его подмножества (аксиом), из которого логически следовали бы все остальные истинные высказывания» [5]. Разве не является аксиомой потребность человека творить и развиваться в своем творчестве. Второй аксиомой в нашей теме будет необходимость, т. е. поиск, таких возможностей, которые может и должно предоставить дополнительное образование. Сочетание этих двух аксиоматических истин доказывают высказывание о наличии и необходимости условий для творческого отношения к дополнительному образованию. Формальное существование институтов дополнительного образования не может решить проблем удовлетворения именно творческих потребностей индивидуума.

«Идеал аксиоматического построения научного знания, начало реализации которого было положено построением геометрии в Древней Греции (VII–IV вв. до н. э.), оказался наиболее подходящим для организации систем математического знания, где огромный вес в познании принадлежит не только эмпирически-абстрагирующей деятельности рассудка, но и конструктивно-созидательной деятельности разума. В естествознании, социально-гуманитарных и инженерно-технических науках аксиоматический метод организации знания занимает подчиненное положение по сравнению с другими формами когнитивной организации...» [5]. Отсюда следует, что любая система имеет аксиматику.

Выводы. Таким образом, в данной статье показано, что система дополнительного образования подчиняется тем же принципам и развивается по тем же законам наук, что и аксиоматическая наука, но имеет еще индивидуальную творческую радугу красок восприятия и отображения мира. Это означает, что целесообразно создавать материальную базу, изыскивать и развивать ресурсы в социальных, культурных, духовных сферах общественного сознания, во всех областях жизнедеятельности человека, т.е. использовать все возможности для удовлетворения творческих потребностей людей с помощью творческого отношения к дополнительному образованию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Павлова В. Д., Чупахин Н. П. От философии смысла к философии культуры // Вестник НГПУ (NSPU Bulletin). 2014. №5. С. 50–58.
2. Павлова В. Д., Чупахин Н. П. Поиски смысла образования: от понятийной культуры науки к духовной культуре личности // Философия образования. 2014. № 6 (57). С. 44–54.

3. Лейбниц Г. В. Монадология // Антология мировой философии в четырех томах. М.: Мысль, 1970. Т.2
4. Павлова В. Д., Чупахин Н. П. Достаточные основания философского творчества Сергея Иосифовича Гессена // Сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием – традиционных четвертых Гессеновских чтений, посвященных 125-летию со дня рождения С. И. Гессена. (Томск, 25–26 октября 2013 г.). ТОИПКРО, 2014. С. 100–101.
5. Лебедев С. А. Философия науки: Словарь основных терминов. М.: Академический Проект, 2004. С. 89–90.
6. Чупахин Н. П. Смысл жизни // Философская наука. 2005. № 2. С. 144–155.
7. Наливайко Н. В. Глобализация и изменение значений образования в России // Философия образования. 2012. № 6 (45). С. 27–32.
8. Пушкарёв Ю. В., Пушкарёва Е. А. Информатизация как средство интеграции науки и образования // Философия образования. 2008. № 2. С. 201–207.

REFERENCES

1. Pavlova V. D., Chupakhin N. P. [From philosophy of meaning to philosophy of culture]. *Vestnik NGPU = Bulletin of NSPU*, 2014, no. 5. pp. 50–58 (in Russ).
2. Pavlova V. D., Chupakhin N. P. [The search for the meaning of education: from conceptual culture of science to the spiritual culture of the personality]. *Filosofiya obrazovaniya = Philosophy of Education*, 2014, no. 6 (57). pp. 44–54.
3. Leibniz G. V. *Monadologiya. Antologiya mirovoy filosofii v 4 tomah* [Monadology. The Anthology of world philosophy. 4 volumes]. Moscow, "Mysl" Publ., 1970.
4. Pavlova V. D., Chupakhin N. P. *Dostatochnye osnovaniya filosofskogo tvorchestva Sergeya Iosifovicha Gessena* [Sufficient grounds of philosophical creativity of S.I. Hessen]. *Sbornik nauchnykh trudov Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem – traditsionnykh 4 Gessenovskikh chteniy, posvyashchennykh 125-letiyu so dnya rozhdeniya S. I. Gessena* [Proceedings of International Sci.Conf devoted to 125 anniversary of S. I. Hessen]. Tomsk, 2014.
5. Lebedev S. A. *Filosofiya nauki. Slovar osnovnykh terminov* [Philosophy of Science: Glossary of key terms]. Moscow, Academic Project Publ., 2004.
6. Chupakhin N. P. [Meaning of life]. *Filosofskaya nauka = Philosophy*, 2005, no. 2. pp. 144–155 (in Russ).
7. Nalivaiko N. V. [Globalization and changes of education values in Russia]. *Filosofiya obrazovaniya = Philosophy of Education*, 2012, no. 6 (45). pp. 27–32 (in Russ).
8. Pushkarev Yu. V., Pushkareva E. A. [Informatization as a way of integration of science and education]. *Filosofiya obrazovaniya = Philosophy of Education*, 2008, no. 2. pp. 201–207 (in Russ).

Информация об авторе

Павлова Валентина Дмитриевна – соискатель, Томский государственный педагогический университет (634009, г. Томск, пер. Дербышевский, д. 17, e-mail: variantse@mail.ru).

Information about the author

Valentina D. Pavlova – PhD-student at Tomsk State Pedagogical University (17 Derbyshesvsky lane, 634009 Tomsk, e-mail: variantse@mail.ru).

Принята редакцией: 08.02.2016

Received 8 February 2016

ПЕРСПЕКТИВНОЕ ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПРАВОВЫХ ЗНАНИЙ

CHALLENGES OF EDUCATION ON DESIGN: PROBLEMS OF LEGAL CULTURE

УДК 378:[74+659.1+34]

DOI: 10.15372/PEMW20160309

Л. К. Козырева

*Новосибирский государственный университет
архитектуры, дизайна и искусств, Новосибирск,
Российская Федерация, e-mail: kozyreva-lk@yandex.ru*

Kozyreva, L.K.

*Novosibirsk State University of Architecture, Design and
Arts, Novosibirsk, Russian Federation,
e-mail: kozyreva-lk@yandex.ru*

Аннотация. Сегодня множество теоретических и прикладных исследований посвящено самым различным образовательным проблемам. Вопросы перспективного образования поднимаются на самом высоком уровне. Правительство Российской Федерации ставит во главу угла повышение общего качества подготовки специалистов. Дизайн-образование – относительно новая педагогическая область, внимание к которой усиливается по мере продвижения страны в направлении системной модернизации социокультурной и экономической сфер. Теоретико-методологическую основу исследования составили многочисленные труды отечественных авторов, всесторонне охватывающие профессиональную деятельность дизайнеров, раскрывающие специфику дизайн-образования. Автор также ссылается на современные исследования, правовые документы и законодательные акты, регламентирующие профессиональную деятельность дизайнеров. Из применяемых методов научного познания стоит выделить: анализ, обобщение, сравнение данных и прогнозирование. Целью исследования явилось изучение возможностей повышения уровня компетентности и ответственности профессионального дизайнера за счет получения специфических правовых знаний. Для достижения цели проведен анализ основных проблем дизайн-образования, выявлены перспективы совершенствования образовательного процесса, условия достижения студентами-дизайнерами высокого профессионального уровня. Подтверждена необходимость повышения уровня знаний в сфере законодательной базы за счет внедрения специальной учебной программы и создания специализированного учебного пособия. Предложенный комплекс мер отвечает современным требованиям и направлен на

Abstract. Nowadays, theoretical and applied research is devoted to various problems education. The issues of challenging education are highlighted at regional and national levels. The Government of Russian Federation focuses on raising the general quality of training. Design-education is a new pedagogical area that attracts attention by means of national promotion in direction of system modernization of socio-cultural and economic areas. Theoretical and methodological basis of research combines proceedings of national researchers that cover professional activity of designers and reveal the specific features of design-education. The author refers to the modern research and legal acts that regulate professional activity of designers. The article focuses on such methods of scientific knowledge as analysis, generalization, comparative analysis and forecasting. The research is aimed at investigation of possibilities to raise the level of expertise and responsibility of designer by means of specific legal knowledge. In order to achieve this goal, the author has analyzed the main problems of design-training and revealed the outlooks of educational process and conditions that contribute to students' achievement of high professional level. The paper outlines the necessity to develop legal culture by means of introducing special curriculum and development of specialized textbook. These measures conform to the modern requirements; they are directed to training of highly-qualified designers who obtain sufficient legal knowledge and able to compete in professional environment. . to modern requirements and aims to prepare highly specialist designers with a sufficient level of legal knowledge, the ability to successfully exist in a professional environment.

подготовку высокоэффективных специалистов-дизайнеров с достаточным уровнем правовых знаний, способных успешно существовать в профессиональной среде.

Ключевые слова: профессиональное образование, дизайнер, перспективы, законодательная база, учебные пособия, педагогическая практика.

Для цитаты: Козырева Л. К. Перспективное дизайн-образование: проблемы повышения уровня правовых знаний // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 446–450. DOI: 10.15372/PEMW20160309.

Key words: professional education, designer, prospects, legislation, training manuals, teaching training.

Fot quote: Kozyreva L. K. [Challenges of education on Design: problems of legal culture]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2016, Vol. 6, no. 3. pp. 446–450 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20160309.

Введение. Большинство учебных заведений среднего и высшего профессионального образования, ведущих обучение по специальности «Дизайнер», включают в свои программы обучения схожие теоретические и практические предметы. Сообразно специализации происходит разделение на количество часов и предметов. Разработку фирменного стиля, полиграфической и сувенирной продукции, наружной рекламы предлагают графическим дизайнерам; проектирование жилых и промышленных интерьеров – дизайнерам среды; моделирование, конструирование и пошив одежды – дизайнеру костюма. Как правило, с первого курса происходит освоение академической живописи, декоративного искусства, основ композиции и истории искусств обучающимися по всем направлениям.

Как отмечает Г. П. Щедровицкий, основатель современной школы методологии: «Знания нужны каждому дизайнеру, желающему не только практически действовать, но также сознавать смысл, значение и ценность своей деятельности с общечеловеческой точки зрения. Это первый и необходимый элемент дизайнерского самосознания и дизайнерской идеологии» [1].

В настоящее время вопросы перспективного образования поднимаются и на уровне Правительства Российской Федерации. Основные законодательные акты и документы «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» ставят во главу угла повышение общего качества подготовки специалистов в целом по стране. Федеральный закон «Об образовании» – основополагающий государственный документ, определяющий стратегию и основные направления развития образовательной сферы [2]. Актуальность и социальная значимость темы подтверждаются сразу несколькими пунктами закона.

Постановка задачи. Целью исследования явилось изучение возможностей повышения уровня компетентности и ответственности профессионального дизайнера за счет получения специфических правовых знаний. Достижение цели обеспечивается решением следующих задач:

- анализ основных проблем и выявление перспектив совершенствования дизайн-образования;
- выявление условий достижения высокого уровня компетентности и ответственности профессионального дизайнера;
- подтверждение необходимости повышения уровня знаний в сфере законодательной базы.

Методология и методика исследования. Используются следующие методы научного познания: анализ, обобщение, сравнение данных, прогнозирование.

Фактологической основой работы явились законодательные и нормативные акты, учебные и учебно-методические пособия, а также труды отечественных авторов, занимающихся проблемами дизайн-образования и профессиональной деятельности дизайнеров.

Педагогические аспекты дизайн-образования с точки зрения социокультурной парадигмы затрагивают М. М. Бахтин, Л. С. Выготский, Е. В. Бондаревская, Б. Т. Лихачев, В. Р. Аронов, В. В. Чижиков.

Важное значение имеют научно-методические труды Г. П. Щедровицкого, Н. О. Постникова, В. М. Быстрова, А. Н. Лаврентьева, Е. В. Ладыгина, Р. Ю. Овчинниковой, А. И. Ковешникова и Е. Н. Ковешниковой, в них дизайнерская деятельность предстает как отдельный вид художественного творчества.

Рассмотрение специфики деятельности дизайнеров в современных условиях, особенности средств рекламы и PR приводится в работах Ю. Е. Мелихова, Е. Э. Павловской, Н. В. Ткаченко, А. А. Скопина, В. В. Волковой, О. А. Феофанова и др.

Результаты. Всесторонний анализ подтверждает тезис о том, что достижение высокого уровня компетентности и ответственности профессионального дизайнера – одна из основных задач перспективного образования.

В процессе дизайн-обучения большинство практических занятий направлено на создание оригинальных авторских идей – в этом и заключен процесс управляемого творческого акта. Фактически «работа над дизайн-проектом – это познание, опыт в кругу профессиональных вопросов или явлений за счет углубления знаний и отработки определенных умений и навыков» [3]. В главе 70-й Федерального закона четко обозначены все аспекты авторского права [4]. Для обучающихся по специальностям «Дизайн» крайне необходимы подобные знания.

В подавляющее большинство программ обучения не включаются лекции и курсы, повышающие уровень правовых знаний. У студентов нет возможности самостоятельно освоить материал. Причин несколько: большинство учебных и методических пособий упускают из виду важность ознакомления с нормативно-правовыми актами, касающимися профессии «дизайнер», а часть учебной литературы опирается на устаревшие данные.

Для примера обратимся к пособию «Креативная реклама. Технологии проектирования» Н. В. Ткаченко (2009 г.). Даже в этом относительно новом издании ссылки приводятся на законы Российской Федерации «О товарных знаках, знаках обслуживания и наименованиях мест происхождения товаров» и «Об авторском праве и смежных правах». Между тем указанные нормативные акты утратили силу с января 2008 года в связи с принятием Федерального закона [4].

А. А. Скопин в своем учебном пособии 2009 года, говоря о рекламной идее и авторском праве, утверждает: «...важно соблюдать законодательство – в части охраны авторских прав и в части соблюдения накладываемых им ограничений (несовершеннолетние модели, эротика и т. д.). В остальном – полная свобода» [5]. Затем дважды ссылается на закон «О рекламе», упоминая о разработке наружной рекламы. Отдельного раздела с пояснениями и трактовками, посвященного нормативно-правовым актам, непосредственно связанного с понятием «дизайн рекламы», нет. Говоря студентам о полной свободе, автор может спровоцировать поток работ, противоречащих всем законодательным нормам и этическим принципам.

В. В. Волкова предлагает учебное пособие «Дизайн рекламы». Мы видим не более 3–4 упоминаний касательно сферы авторского права и рекламы. Автор утверждает: «До сих пор не существует комплексного государственного регулирования рекламной деятельности... Рекламируют все, кто пожелает и как пожелает» [6, с. 40]. Далее В. В. Волкова поясняет, что проблем могло бы и не быть, если бы существовало совершенное законодательство. Никаких подробных пояснений «несовершенств» и предложений о реальном изменении существующих законов не поступает. При этом автор сознательно устанавливает свои «Законы «свободного» творчества», посвящая этому главу.

Один из самых популярных и полных учебников по направлению «Дизайн» принадлежит профессору МГХПА им. С. Г. Строганова, кандидату искусствоведения В. Б. Устинову. В издании подробно раскрыты основные приемы и художественные средства композиции: форма, цвет, свет, материалы. Все утверждения подробно проиллюстрированы выразительными примерами курсовых работ [7]. Однако в этой подробной и значимой работе отсутствуют упоминания о необходимости изучения законов и кодексов, напрямую относящихся к профессии «Дизайнер».

Пособие «Реклама. Новые технологии в России» О. А. Феофанова, рекомендовано Международной рекламной ассоциацией (IAA) для подготовки профессионалов. В книге можно найти несколько абзацев, посвященных законодательной базе российской рекламы и вынесенных под отдельный заголовок [8, с. 33]. Пояснений и рекомендаций для применения всех принятых норм на практике далее не следует. Однако включены общие размышления по поводу «несовершенства законов».

Если постоянно внедрять мысль о том, что законы бессмысленны, то не сформируется потребности их соблюдать. А что потом? По факту мы будем иметь дизайнеров, закладывающих в сознание общества гендерные стереотипы, без труда использующих чужие фотографии, найденные в

социальных сетях, создающих рекламу, незаконно ссылающуюся на мнение звезд мировой величины, оперирующую непристойными слоганами и изображениями. Между тем в законе «О рекламе» указаны прямые запреты на «использование бранных слов, непристойных и оскорбительных образов, сравнений и выражений, в том числе в отношении пола, расы, национальности, профессии, социальной категории, возраста, языка человека и гражданина...» [9].

Мало кто из выпускников-дизайнеров знает, что в нашей стране работает высокоразвитая система защиты объектов (товарных знаков) интеллектуальной собственности. В России, как и во многих других странах, существует Государственный реестр товарных знаков [10]. Каждому правообладателю выдаются соответствующие документы, которые удостоверяют право на использование в коммерческих или иных целях конкретного товарного знака.

Выводы. Ознакомление студента-дизайнера со всеми техническими аспектами, экономическими вопросами, законодательной базой обеспечит необходимое углубление знаний, подготовит к практической деятельности вне стен учебного заведения, поможет избежать сложного и длительного процесса профессиональной адаптации, ныне проходящего после выпуска из стен учебного заведения.

Для повышения уровня дизайн-образования необходимо:

- включить в программу обучения дизайнеров курс лекций, направленный на повышение уровня специфических правовых знаний;
- разработать специфическую программу, повышающую качество подготовки дизайнеров;
- организовать процесс обучения с привлечением специалистов в области права и законодательной сферы для обмена опытом;
- создать специализированное учебное пособие, делающее упор на законодательные основы профессии.

Комплекс мер отвечает современным требованиям и направлен на подготовку перспективных специалистов. После окончания учебного заведения дизайнер сможет самостоятельно различать признаки нарушений, предотвращать возможный плагиат и грамотно отстаивать свои интересы по всем спорным вопросам. Соответственно, студенты, обучающиеся по специальности «Дизайн», должны обучаться по новому законодательству, преподаватели – отслеживать изменения в Федеральном Законе и понимать механизмы взаимодействия со всеми реестрами. Закладывая принципы правильного понимания и отношения к профессии, мы будем получать специалистов высокого уровня подготовки, способных самостоятельно существовать в профессиональной среде.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Щедровицкий Г. П. Наука и методология науки дизайна (Основные области теоретического исследования дизайна) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.fondgp.ru/gp/biblio/rus/58> (дата обращения: 26.11.2012).
2. Федеральный закон «Об образовании» // Справочно-правовая система «Консультант Плюс» [Электронный ресурс]. URL: <http://base.consultant.ru> (дата обращения: 24.08.2015).
3. Овчинникова Р. Ю. Методологические основы дизайн-исследования // Омский научный вестник. 2013. № 1 (115). С. 206.
4. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть четвертая) от 18.12.2006 N 230-ФЗ (ред. от 13.07.2015): Глава 70. «Авторское право» // Справочно-правовая система «Консультант Плюс» [Электронный ресурс]. URL: <http://base.consultant.ru> (дата обращения: 24.08.2015).
5. Скопин А. А. Разработка и технологии производства рекламного продукта. Ярославль: Ремдер, 2009.
6. Волкова В. В. Дизайн рекламы. М.: Книжный дом «Университет», 1999.
7. Устин В. Б. Учебник дизайна. Композиция, методика, практика. М.: АСТ; Астрель, 2009.
8. Феофанов О. А. Реклама: новые технологии в России. СПб.: Питер, 2000.
9. Федеральный закон «О рекламе». Новосибирск: Норматика, 2015.
10. Госреестр товарных знаков РФ // Сайт Федерального института промышленной собственности (ФИПС) [Электронный ресурс]. URL: <http://www1.fips.ru/wps/portal/Registers> (дата обращения: 02.09.2015).

REFERENCES

1. Shchedrovitskiy G. P. *Nauka i metodologiya nauki dizayna* (Science and methods of science of Design). Available at: <http://www.fondgp.ru/gp/biblio/rus/58> (accessed November 26, 2012).

2. *Federalnyy zakon "Ob obrazovanii"* (Federal Law "On Education"). Available at: <http://base.consultant.ru> (accessed August 24, 2015).
3. **Ovchinnikova R. Iu.** [Methodological bases of research in Design]. *Omskiy nauchnyy vestnik = Omsk Scientific Bulletin*, 2013, no. 1 (115). 206 p. (in Russ).
4. *Grazhdanskiy kodeks Rossiyskoy Federatsii (chast 4) ot 18.12.2006 № 230-FZ (redaktirovan ot 13.07.2015)* (Civil Code No. 230-FZ of Russia of December 18 ammended on July 13, 2015). Available at: <http://base.consultant.ru> (accessed August 24, 2015).
5. **Skopin A. A.** *Razrabotka i tekhnologii proizvodstva reklamnogo produkta: uchebno-metodicheskoe posobie* [Development and technology of advertisement: study guide]. Yaroslavl, "Remder" Publ., 2009.
6. **Volkova V. V.** *Dizayn reklamy* [Advertisement design]. Moscow, "Universitet" Publ., 1999.
7. **Ustin V. B.** *Uchebnik dizayna. Kompozitsiya, metodika, praktika* [Textbook on Design. Contents, methods and practice]. Moscow, "Astrel" Publ., 2009.
8. **Feofanov O. A.** *Reklama: novye tekhnologii v Rossii* [Advertisement: new technologies in Russia]. St. Petersburg, "Piter" Publ., 2000.
9. *Federalnyy zakon «O reklame»* [Federal Law "On Advertisement"]. Novosibirsk, "Normatika" Publ., 2015.
10. *Gosreestr tovarbyh znakov RF* (State Register of Trademarks of Russian Federation). Available at: <http://www1.fips.ru/wps/portal/Registers> (accessed September 02, 2015).

Информация об авторе

Козырева Любовь Константиновна – кандидат искусствоведения, член Союза дизайнеров России, доцент кафедры дизайна, Новосибирский государственный университет архитектуры, дизайна и искусств (630099, г. Новосибирск, Красный проспект, 38, кафедра дизайна, e-mail: kozyreva-lk@yandex.ru).

Принята редакцией: 07.10.2015

Information about the author

Liubov K. Kozyreva – Candidate of Art Sc., Member of the Association of Design of Russia, Associate Professor at the Chair of Design at Novosibirsk State University of Architecture, Design and Arts (38 Krasnyy Av., 630099 Novosibirsk, e-mail: kozyreva-lk@yandex.ru).

Received 7 October 2015

Раздел III ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Part III. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF PROFESSIONAL EDUCATION

РОЛЬ МОТИВАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ

THE ROLE OF MOTIVATION IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT NON-LINGUISTIC FACULTIES

УДК 378.1:811

DOI: 10.15372/PEMW20160310

Н. Г.Заречнева

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
Томский государственный университет», Томск,
Российская Федерация, e-mail: zarechnng@gmail.com

Zarechneva, N. G.

National Research Tomsk State University,
Tomsk, Russian Federation,
e-mail: zarechnng@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена вопросам формирования мотивации и ее роли в процессе обучения иностранному языку как центральной проблемы методики преподавания. Именно мотивация является средством, вызывающим целенаправленную активность, заинтересованность студента в получении знаний. Мотивация – это система побуждающих импульсов, направляющих учебную деятельность в случае положительной установки преподавателя на более глубокое изучение иностранного языка, его совершенствование и стремление развивать потребности познания иноязычной речевой деятельности. Мотивационный аспект имеет решающее значение также и для активизации всех психологических процессов – мышления, восприятия, понимания

Abstract. The article is devoted to the questions of building motivation and its role in the process of foreign language teaching as a central problem of teaching methods. The motivation is the means causing purposeful activity, interest of the student in knowledge acquisition. The motivation is a system of the inducing impulses directing educational activity in case of positive installation of the teacher, on deeper learning of foreign language, its improvement and aspiration to develop requirements of knowledge of foreign-language speech activity. The motivational aspect has crucial importance as well for activation of all psychological processes – thinking, perception, understanding and digestion of foreign-language material. The article describes the main types of motivation and teaching methods, causing its increase. It is

и усвоения иноязычного материала. В статье рассмотрены основные типы мотивации и педагогические методы, обуславливающие ее повышение. Среди объективно существующих типов мотивации можно выделить внутреннюю и внешнюю. Внешние мотивы, обусловленные обстоятельствами, могут усиливать внутреннюю мотивацию, но они не имеют непосредственного отношения к содержанию и процессу обучения. Согласно психологическим исследованиям мотивации и интереса при обучении иностранному языку, усилия учителя должны быть направлены на развитие внутренней мотивации студентов, которая исходит из самой деятельности и обладает наибольшей побудительной силой. Также в статье показана роль преподавателя в образовательном процессе с точки зрения философии как элемента семантического треугольника Г. Фреге в педагогической интерпретации «преподаватель–студент–урок». В этом контексте задачей преподавателя является создание условий, способствующих поддержанию интереса к предмету. Преподаватель выступает не в роли простого наблюдателя за тем, как развивается мотивационная сфера студентов, он стимулирует ее развитие системой психологически продуманных приемов.

Ключевые слова: мотивация, смысл знания, методика преподавания иностранного языка.

Для цитаты: Заречнева Н. Г. Роль мотивации в преподавании иностранного языка на неязыковых факультетах // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 451–456. DOI: 10.15372/PEMW20160310.

possible to distinguish from objectively existing types of motivation internal and external. The external motives caused by circumstances can strengthen internal motivation,

but they haven't a direct bearing on the contents and process of training. According to psychological researches of motivation and interest when training a foreign language of effort of the teacher have to be aimed at the development of internal motivation of students which proceeds from the activity and possesses the greatest incentive force. The article also shows the role of the teacher in the educational process in terms of philosophy, as an element of semantic triangle G. Frege in pedagogical interpretation of the "teacher–student–lesson". In this context, the task of the teacher is to create conditions, which are responsible for maintaining interest in the subject. The teacher acts not as the simple observer as how the motivational sphere of students develops, he stimulates its development by system of psychologically thought over receptions.

Key words: motivation, meaning of knowledge, foreign language teaching methodology.

For quote: Zarechneva N. G. [The role of motivation in teaching foreign languages at non-linguistic faculties]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2016, Vol. 6, no. 3. pp. 451–456 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20160310.

Введение. Возрастающее влияние информационных технологий на повседневную и профессиональную жизнь человека приводит к усилению роли иностранного языка как показателя успешности и образованности индивида. В условиях всеобщей глобализации, расширения международного сотрудничества и международных контактов происходит переосмысление функций иностранного языка как предмета [1] и подходов к его преподаванию. Целью становится не просто знание основ иностранного языка, а его понимание и возможность практического использования.

Следуя требованиям компетентности специалиста-выпускника вуза, где основной целью освоения иностранного языка является формирование межкультурной, коммуникативной компетенции, мы получаем, что обучение языку направлено на комплексное решение коммуникативной, когнитивной, информационной, социальной, профессиональной и общекультурной компетенции студента для успешной профессиональной деятельности. Среди них ведущее место занимают прежде всего общекультурные компетенции, такие как владение культурой мышления, владение иностранным языком (прежде всего английским) в области профессиональной деятельности и межличностного общения, умение вести деловые переговоры в профессиональной области, владение навыками обучения с зарубежными партнерами на английском языке, расширение кругозора и повышение общей культуры выпускника, воспитание толерантности и уважения к духовным ценностям разных стран и народов. Кроме того, знание иностранного языка создает благоприятные

условия для социальной адаптации студентов к современной жизни.

Постановка задачи. Необходимым компонентом вузовского курса иностранного языка является язык делового общения; а занятия иностранным языком должны способствовать развитию коммуникативных и профессиональных навыков, необходимых для выпускников на рынке труда. Таким образом, на протяжении всего курса обучения иностранному языку преподавателю необходимо поддерживать коммуникативный интерес студента, поскольку деловое иноязычное общение является составной частью их профессиональной подготовки.

Рассматривая язык компетенции выпускника вуза как возможность удовлетворения потребностей, мы находим, что потребности выпускников вуза как специалистов далеко не всегда соответствуют их возможностям. Поэтому воспитание необходимых потребностей – это и есть усиление и углубление мотивации, так как мотив – это потребность в знании, а знания – это возможности, удовлетворяющие данные потребности.

Методология и методика исследования. В рамках данной работы были применены такие теоретические методы педагогического исследования, как сравнительно-исторический анализ, анализ литературы, анализ базовых понятий исследования; причинно-следственный анализ изучаемых явлений.

Результаты. С точки зрения современной педагогики и психологии ключевую роль в изучении иностранных языков играет именно мотивация, поскольку качество и результаты образования напрямую зависят от побуждения и потребности самого студента. По мнению З. Дорнея [2], овладеть иностранным языком на достаточном уровне могут порядка 99 процентов людей, имеющих достаточную мотивацию для изучения языка, несмотря на отсутствие выраженных способностей. В то же время человек без мотивации, даже обладая врожденной способностью, не может достичь высокого уровня владения языком.

Рассматривая знание с точки зрения онтогносеологической концепции смыслообразования Н. П. Чухакина [3; 4] как потенциальную возможность, актуализация которой истинна, можно утверждать, что знание иностранного языка не только потенциальная возможность, но и множество возможностей ее актуализации. Смысл знания определяется как соответствие потребностей в знании и удовлетворяющих их актуальных возможностей [5].

В ситуации искусственно-учебного характера обучения и отсутствия у студентов «естественной потребности» в общении на иностранном языке одним из важнейших факторов, стимулирующих процесс иноязычного речевого общения, следует считать мотивацию усвоения иностранного языка. Трудности вызова мотивации связаны с тем, что преподаватель может лишь опосредованно повлиять на нее, создавая предпосылки и формируя основания, на базе которых у обучаемых должна возникнуть личная заинтересованность в работе. Задача преподавателя способствовать развитию и поддержанию мотивации, создать потребность студента в знаниях, т. е. представить перед ним потенциальные возможности, актуализируя которые, он сможет получить истинное удовлетворение этой потребности.

В зависимости от побуждающих мотивов мотивация может быть разделена на внешнюю и внутреннюю [6]. Внешняя мотивация обусловлена обстоятельствами (мотив достижения, мотив самоутверждения, мотив идентификации, мотив саморазвития и пр.) и не связана с содержанием предмета. Внутренняя мотивация [7], напротив, связана непосредственно с самим предметом (мотив познавательной деятельности, интерес к содержанию предмета). Внешние мотивы могут усиливать внутреннюю мотивацию, но они не имеют непосредственного отношения к содержанию и процессу обучения. По мнению Г. В. Рогова и З. Н. Никитенко [8], внутренние мотивы, на которых основывается интерес к обучению иностранному языку, формируются из самой иноязычной деятельности.

Основной целью преподавателя является развитие у студентов истинной мотивации, основанной на внутренних мотивах, таких как личный опыт, контекст деятельности, интересы и склонности, эмоции и чувства, мировоззрение, статус в коллективе, и являющейся прямым порождением самого процесса обучения [9]. То есть преподаватель должен создать такие условия, при которых у студентов возникает потребность в изучении иностранного языка, соответствующая при этом таким видам внутренней мотивации, как коммуникативная (непосредственное общение на языке), лингвопознавательная (положительное отношение к языку) и инструментальная (положительное отношение к различным видам работы).

Таким образом, необходимо обратиться к теоретическим исследованиям проблем мотивации, а также определить ее связь с содержанием обучения иностранным языкам. Анализ имеющейся отечественной и западной литературы показал, что на данный момент нет единого мнения или однозначного решения данной проблемы [7; 10], а именно, что же такое мотивация в целом и мотивация учебной деятельности в частности.

Рассматривая проблему формирования мотивации в процессе преподавания иностранных языков, следует исходить из того, что в обучении взаимодействуют следующие составляющие:

- 1) студент, его навыки, умения и мотивы, побуждающие к деятельности;
- 2) преподаватель, его методы, приемы, средства и формы обучения;
- 3) предмет «иностраннй язык».

Таким образом, при разработке образовательного курса необходимо учитывать то, кого обучаем, как обучаем и чему обучаем. Взаимодействие данных компонентов можно описать, используя семантический треугольник немецкого философа Готлоба Фреге [11] «имя–смысл–значение» в интерпретации «преподаватель–студент–урок». Преподаватель как носитель информации передает ее в виде слова, символов, текста и занимает место «Имени». «Значение» представляется как объект, предмет, область знания, урок. Однако цель студента – смысл информации как понимание предмета, взаимного соответствия потребностей в знании и актуализация их возможностей, поэтому мы обозначаем вершину треугольника именем «Студент».

Исходя из данной концепции, взаимосвязь составляющих образовательного процесса можно представить следующим образом: движение от «значения» (предмет, урок) к «смыслу» (студент) – это анализ понятия мышления и знаний студента, движение от «имени» (преподаватель) к «смыслу» (студент) является направлением информации от преподавателя к студенту, а движение от «имени» к «значению» и «смыслу» представляет собой восприятие информации студентом.

Коммуникативные компетенции преподавателя иностранного языка должны быть направлены на установление контакта и взаимопонимания с каждым студентом, а результаты обучения будут зависеть от мотивации и потребностей студента в знаниях, поскольку только они вызывают активность обучаемого. Преподаватель же определяет выбор методов и приемов для достижения этой цели.

Выделяют следующие положительно зарекомендовавшие себя педагогические методы повышения мотивации к изучению иностранных языков [12]: разнообразие заданий, структурированность материала, возможность каждого обучающегося высказаться, гибкая система оценок, учет интересов обучающихся, создание доброжелательной атмосферы на занятии, поощрение успехов, использование примеров из повседневной жизни и аналогий с материалом, изучаемым студентом в рамках профильных дисциплин.

В процессе обучения преподаватель должен использовать весь арсенал мотивационных средств, точно соотносить содержание учебного процесса на всем его протяжении с соответствующими типами мотивации. Создание эмоционального благополучия на занятиях с использованием межличностных отношений должно обеспечить эффективность иноязычного общения и тем самым усилить значение изучаемого материала учебника, вызывая у студента интерес к нему.

Учитывая положение языка как части иноязычной культуры, преподаватель может усилить мотивацию к обучению, используя прежде всего страноведческий материал. Многие студенты с интересом изучают историю, культуру, традиции, обычаи страны изучаемого языка.

При изучении темы «Великобритания – страна изучаемого языка» студенты имеют возможность познакомиться со всеми сферами жизни этой страны, причем усиление мотивации студентов к изучению языка будет напрямую зависеть от личности преподавателя, его подхода к подаче материала. Разнообразные тексты об истории Великобритании, жизни и развлечениях британцев, политико-административном устройстве страны, различиях между английскими и американскими вариантами английского языка, праздниках в Великобритании, особенностях культуры, прибытии в страну (таможенный и паспортный контроль) создают целостное представление о стране изучаемого языка, вызывают мотивацию самостоятельного изучения языка, повышают активность обучаемого. Предлагаются тексты для чтения со всесторонней информацией, охватывающие широкий диапазон речевых штампов, упражнений и диалогов, тем самым создается мотивация, которая связана с интересом к содержанию обучения.

В этом же ключе для эффективного обучения иностранному языку могут быть использованы тексты, имеющие непосредственное отношение к будущей специальности студентов: статьи, монографии, обзоры, посвященные вопросам соответствующих областей знаний. В данном случае мотивация студента будет поддерживаться стремлением освоить язык для получения актуальной и более полной информации, касающейся области его интересов, расширить кругозор в сфере профессиональной деятельности и повысить конкурентоспособность как будущего специалиста. Инициированная таким способом мотивация классифицируется как профессионально-ориентированная [13] и представляет значительный интерес как часть учебного процесса. Она связана с потребностью человека в самоактуализации и ее развитие наиболее полно отвечает целям развития иноязычной коммуникативной компетенции.

Выводы. Подводя итог, можно сказать, что мотив – это потребность студента в знании, а знания – это возможности, удовлетворяющие данные потребности. Достижение конкретных целей имеет важное значение для успеха обучения у студентов, т. к. только в этом случае можно поддерживать интерес студентов к изучению иностранного языка. Поэтому содержание учебного материала, методы и приемы обучения должны быть направлены на усиление мотивации студентов и соответствовать потребностям в актуализации возможностей знаний, что и является смыслом изучения иностранного языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Обучение** иностранным языкам. Материалы для специалиста образовательного учреждения. М., 2003.
2. **Dörnyei Z.** *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. P. 24–25.
3. **Чупахин Н. П.** Культура научного поиска. М.: НИА «Наследие Отечества», 2010 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.viperson.ru> (дата обращения: 10.10.2015).
4. **Чупахин Н. П.** Философские основания и математическая модель смысла знания. Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing, Germany, 2011.
5. **Чупахин Н. П., Заречнева Н. Г.** Роль смысла знания в обучении иностранному языку // Профессиональное образование в современном мире. 2011. № 3. С. 111.
6. **Леонтьев А. А.** Потребности, мотивы, эмоции. Конспект лекций. М.: Издательство МГУ, 1971.
7. **Зимняя И. И.** Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991.
8. **Рогова Г. В., Никитенко З. Н.** О некоторых причинах снижения интереса к предмету «Иностранный язык» у школьников // Иностранные языки в школе. 1982. № 2. С. 28–32.
9. **Пассов Е. И., Кузовлев В. П., Коростелев В. С.** Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества // ИЯШ. 1987. № 6. С. 11–12.
10. **Гальскова Н. Д.** Современная методика обучения иностранным языкам. М.: АРКТИ-ГЛОССА, 2000.
11. **Фреге Г.** Избранные работы. М.: Дом интеллектуальной книги, 1997.
12. **Гайнутдинова М. Ю.** Формирование мотивации изучения иностранного языка в школе // Ярославский педагогический вестник. 2011. № 3. Том II. С. 100–101.
13. **Антоненко Т. А.** Мотивация как фактор эффективного формирования иноязычной коммуникативной компетенции в информационном образовательном пространстве // Вестник томского государственного университета. 2007. № 269. С. 30.

REFERENCES

1. *Obuchenie inostrannym yazykam. Materialy dlya spetsialista obrazovatel'nogo uchrezhdeniya* [Teaching foreign languages. Materials for the specialist of educational institution]. Moscow, 2003.
10. **Galskova N. D.** *Sovremennaya metodika obucheniya inostrannym yazykam* [Modern methods of teaching foreign languages]. Moscow, "ARKTI-GLOSSA" Publ., 2000.
2. **Dörnyei Z.** *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge, Cambridge University Press, 2001.
3. **Chupakhin N. P.** *Kultura nauchnogo poiska* (Culture of scientific search). Available at: <http://www.viperson.ru> (accessed October 10, 2015).
4. **Chupakhin N. P.** *Filosofskie osnovaniya i matematicheskaya model smysla znaniya* [Philosophical foundations and mathematical model of the meaning of knowledge]. Saarbrücken, LAP LAMBERT Academic Publ., 2011.
5. **Chupakhin N. P., Zarechneva N. G.** [The role of knowledge meaning in teaching foreign language]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2011, no. 3.
6. **Leontyev A. A.** *Potrebnosti, motivy, emotsii. Konspekt lektsiy*. [Requirements, motivation and emotions.

Abstract of lectures]. Moscow, MSU Press, 1971.

7. **Zimniaia I. I.** *Psikhologiya obucheniya inostrannym yazykam v shkole* [Psychology of teaching foreign languages at school]. Moscow, "Prosveshchenie" Publ., 1991.

8. **Rogova G. V., Nikitenko Z. N.** [On some reasons of decrease of pupils' interest to "Foreign language"]. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign languages at school*, 1982, no. 2. pp. 28–32 (in Russ).

9. **Passov E. I., Kuzovlev V. P., Korostelev V. S.** [The purpose of teaching foreign language at the current moment of society development]. *IYaSh = Foreign languages at school*, 1987, no. 6. pp. 11–12 (in Russ).

11. **Frege G.** *Izbrannye raboty* [Selected writings]. Moscow, House of intellectual books, 1997.

12. **Gainutdinova M. Iu.** [Formation of motivation of learning foreign language at school]. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik = Pedagogical Bulletin of Yaroslavl*, 2011, Vol. II, no. 3. pp. 100–101 (in Russ).

13. **Antonenko T. A.** [Motivation as a factor of effective formation of foreign language communicative competence in information educational space]. *Vestnik tomского gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Tomsk State University*, 2007, no. 269. p. 30 (in Russ).

Информация об авторе

Заречнева Нина Георгиевна – старший преподаватель, кафедра английского языка естественно-научных и физико-математических факультетов, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский государственный университет» (634050, г. Томск, пр. Ленина, 36, e-mail: wargone@mail.ru).

Information about the author

Nina G. Zarechneva – Senior teacher at the Chair of English language for Natural and Physical and Mathematical Faculties of Tomsk State University (36 Lenina Av., 634050 Tomsk, e-mail: wargone@mail.ru).

Принята редакцией: 02.12.2015

Received 2 December 2015

ИНТЕГРИРОВАНИЕ ЗАДАЧ МЕТОДИКИ И ПЕДАГОГИКИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ (на примере КемГСХИ)

INTEGRATION OF METHODOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TASKS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

УДК 378.1:811

DOI: 10.15372/PEMW20160311

Т. А. Мирошина

*Кемеровский государственный сельскохозяйственный институт, Кемерово, Российская Федерация,
e-mail: intermir42@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматривается воспитательный аспект обучения иностранному языку в вузе. Доказано, что дидактически правильный подбор учебного материала по иностранному языку, использование эффективных технологий обучения и воспитания, рациональное сочетание аудиторной и внеаудиторной деятельности студентов в процессе изучения иностранного языка способствуют формированию личности, обладающей не только знаниями, но и имеющей активную гражданскую позицию. Описана работа по организации семинаров для преподавателей по использованию ими интерактивного обучения, проблемных, поисковых, исследовательских форм и методов, обеспечивающих развитие познавательных мотивов и интересов студентов, формирование их гражданской позиции, условий для творчества в обучении. Рассматриваются требования к применению метода проектов и характеристики проектов, определяющие успешность и эффективность применения проектной методики. Подчеркивается важность создания единой системы аудиторной и внеаудиторной деятельности по иностранному языку.

Ключевые слова: иностранный язык, студенты вуза, аудиторная и внеаудиторная деятельность.

Для цитаты: Мирошина Т. А. Интегрирование задач методики и педагогики в обучении иностранному языку в вузе (на примере КемГСХИ) // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 457–461. DOI: 10.15372/PEMW20160311.

Miroshina, T. A.

*Kemerovo State Agricultural Institute,
Kemerovo, Russian Federation,
e-mail: intermir42@mail.ru*

Abstract. The article deals with the educational aspect of teaching and learning a foreign language at higher educational institutions. The author highlights that didactically correct selection of educational material in a foreign language, application of effective technologies of training and education, effective combination of classroom and extracurricular activities of students during the process of learning foreign languages contribute to the formation of personality proficient in foreign language and active citizen. The paper describes arrangement of seminars for teachers with application of interactive learning technologies, problem and research forms and methods used to enhance the development of cognitive motives and interests of students, formation of their civil position and the conditions for creativity in education. The author explores the requirements to the application of project method and project characteristics, which determine the success and efficiency of project method. The paper outlines the relevance of creating a unified system of classroom and extracurricular activities for foreign language.

Key words: foreign language, students of higher educational institution, classroom and extracurricular activities.

For quote: Miroshina T. A. [Integration of methodological and pedagogical tasks in foreign language teaching at higher educational institution]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2016, Vol. 6, no. 3. pp. 457–461 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20160311.

Введение. Сегодня важной проблемой для каждого вуза является не только формирование молодого специалиста, обладающего определенной суммой знаний, заложенных в вузе, но и воспитание творческой личности с активной гражданской позицией, подготовленной к самообразованию в дальнейшем.

Педагогический энциклопедический словарь (2003 г.) определяет основную цель гражданского воспитания как воспитание в человеке нравственных идеалов общества, чувства любви к Родине, потребности в деятельности на благо общества [1, с. 57]. Взяв за основу понимание воспитательной деятельности образовательного учреждения как социально-позитивного целенаправленного педагогического воздействия на студентов посредством создания определенных условий, способствующих их социализации и саморазвитию в процессе взаимодействия в образовательной среде, мы придерживаемся определения А. С. Гаязова и понимаем под гражданским воспитанием целенаправленную деятельность по формированию гражданской позиции студентов вуза [2].

Среди многих дисциплин любого неязыкового вуза иностранный язык занимает особое место в воспитании активной гражданской позиции студентов. И. А. Зимняя указывает, что «иностранному языку в процессе овладения предпологается большой удельный вес формирования речевых навыков (умений) и в то же время не меньший, чем для точных наук, объем языковых знаний в виде правил, закономерностей, программ, решений разнообразных коммуникативных задач. Однако эти правила не самоценны, как в других научных дисциплинах, они относятся к построению, реализации языковой деятельности» [3, с. 36]. Мы считаем, что учебная дисциплина «Иностранный язык», как и любая другая, должна стать формирующим личность фактором, необходимым для разностороннего развития гражданина и полноценной реализации его возможностей в будущей самостоятельной жизни.

Постановка задачи. Гражданское воспитание и профессиональное обучение – единый, целенаправленный процесс формирования личности гражданина, труженика и профессионала. Поэтому представляется важным интегрировать задачи методики и педагогики при обучении иностранному языку в вузе. Наша задача – определить и апробировать содержание иностранного языка, направленное на формирование гражданской позиции студентов вуза, проанализировать возможности использования внеаудиторной деятельности.

Методология и методика исследования. Для решения поставленной задачи был использован комплекс методов исследования: анализ и синтез психолого-педагогической литературы, публикаций периодической печати, изучение педагогического опыта, беседы, анкетирование и интервьюирование, наблюдение, педагогический эксперимент.

Результаты. Ведущая цель обучения иностранному языку в вузе – воспитание, развитие и образование студентов средствами данного предмета на основе и в процессе овладения ими иноязычной речевой деятельностью. Указанная цель раскрывается в единстве четырех ее компонентов: воспитательного, развивающего, образовательного и практического. Воспитательный компонент цели предусматривает формирование средствами иностранного языка граждански активной личности. Развивающий компонент цели заключается в развитии языковых способностей, культуры речевого общения, интереса к изучению иностранного языка. Образовательный компонент цели выражается в приобщении студентов к культуре страны изучаемого языка, в расширении лингвистической и филологической компетенции студентов, их кругозора. Практический компонент цели заключается в формировании речевых навыков и умений устной и письменной речи на иностранном языке [4].

Учет специфики предмета, правильная организация занятий, умелое использование нужных методов, глубокие знания преподавателя способны вызвать интерес студентов к изучению иностранного языка, который ведет к познанию. «Овладение тем или иным новым языком, – отмечает В. А. Скалкин, – означает приобретение еще одного кода, что в конечном итоге делает специалиста не только более культурным в общегуманитарном смысле, но и – что особенно важно – значительно расширяет его профессиональные возможности» [5, с. 31].

В процессе обучения иностранному языку студенты КемГСХИ имеют возможность не просто читать и переводить готовые тексты, но и обсуждать на иностранном языке жизненные и профессиональные вопросы, которые актуальны для всех и каждого, таким образом, система обучения нацелена на развитие личности студентов. Важен не только отбор учебного материала, но и выбор педагогических технологий, форм и методов обучения. Как показывает опыт, преподаватели

знакомы с формами и методами интерактивного обучения, однако им легче действовать традиционно: самим объяснять материал, не давая возможности студентам проявить свои знания и опыт. Поэтому на кафедре иностранных языков КемГСХИ организуются семинары для преподавателей по использованию ими интерактивного обучения, проблемных, поисковых, исследовательских форм и методов [6]. В рамках семинаров проходят открытые занятия. Так, преподавателями кафедры иностранных языков совместно с ведущими учеными вуза была организована ролевая игра «Экологические проблемы промышленных регионов». Данная ролевая игра прошла в форме конференции. С преподавателями дисциплины «Менеджмент» была выбрана для проведения открытого занятия такая форма, как круглый стол «Мотивация персонала».

Таким образом, каждый семинар с преподавателями включает знакомство с теорией отдельных педагогических технологий, обсуждение их использования, проведение мастер-класса опытными преподавателями с целью демонстрации достоинств внедрения определенной технологии в практику обучения, что позволяет совершенствовать качество обучения. Проводимая работа с преподавателями показала, что они стали активнее использовать на занятиях различные формы и методы интерактивного обучения, так как утвердились во мнении, что интерактивное обучение, несмотря на все сложности, делает процесс обучения мотивированным, личностно-развивающим и качественным.

Использование при обучении общению на иностранном языке таких форм, как ролевые игры, дискуссии, пресс-конференции, викторины позволяет преподавателям создавать творческую атмосферу, а студентам выработать умение грамотно обсуждать различные проблемы, обобщать информацию, делать заключения. При этом студенты учатся работать в парах и группах, вступая в дискуссию с партнерами по общению, обмениваясь мыслями на изучаемом языке. Студенты экономического факультета самыми запоминающимися занятиями назвали викторину «Наш родной край – Кузбасс», пресс-конференцию «Праздники и традиции англо-говорящих стран», деловую игру «Прием на работу», а студенты факультета аграрных технологий отметили круглый стол «Продовольственная безопасность страны».

Для того чтобы развивать интерес студентов к событиям, происходящим в мире, преподаватели дают им задание периодически изучать газетный материал и веб-страницы различных газет в электронной версии и делать небольшие сообщения. Студентам было предложено ответить на вопросы: «Интересуетесь ли Вы происходящим в стране? Следите ли за последними событиями?» и «Имеете ли Вы собственные убеждения по отношению к событиям общественно-политической жизни России и за рубежом?».

Результаты ответов показывают, что студенты I–III курсов Кемеровского ГСХИ активно интересуются вопросами образования (39 %), спорта (35 %), политики (28 %), культуры (24 %), науки (22 %) и экономики (22 %). Таким образом, обобщенные результаты ответов студентов позволяют сделать вывод, что гражданская позиция студентов проявляется в достаточной степени, они всегда проявляют интерес к происходящим событиям в стране и за рубежом. Однако, большинство студентов свою точку зрения не высказывают: 39 %. Высок процент и тех, кто высказывает свою точку зрения, но не отстаивает ее: 25 % опрошенных студентов. А именно в этом и проявляется гражданская позиция личности. Поэтому преподаватели создают благоприятную психологическую обстановку на занятиях, чтобы студенты не боялись высказывать свою точку зрения. В условиях построения демократического общества, когда отношения подчиненности заменяются отношениями партнерства, очень важно учить студентов общаться на равных, что возможно только через доброжелательный анализ их успехов и неудач.

Студенты постепенно осознают, что учебная деятельность направлена на развитие их мышления, познавательной самостоятельности, творческих способностей, гражданской активности. Как отмечали студенты в частных беседах, они пришли к осознанию важности самообразования. Для них стало важно быть причастным к происходящему в мире, на равных говорить с зарубежными партнерами, что важно в нынешних условиях интенсивного межкультурного взаимодействия, интеграции России в мировую экономику [11].

Одним из методов, который давно доказал свою эффективность и не теряет актуальности по сей день, является проектная деятельность [7; 8]. Студенты самостоятельно добывают информацию по заданной теме, готовят сообщения, собирают и обрабатывают статистические данные, изготавливают видеозаписи, оформляют стенгазеты, работая индивидуально или в микрогруппе,

что усиливает индивидуальную и коллективную ответственность студентов за конкретную работу в рамках проекта. Очень важно, чтобы проект имел практическую значимость, чтобы его можно было использовать в реальной жизни. Обучающийся должен знать, где и как он сможет применить свои знания на практике, если не сейчас, то в будущем [9]. Так, например, студентам направления подготовки «Зоотехния» и «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции» на занятиях по иностранному языку предлагалось разработать проект «Мой вклад в охрану окружающей среды» после изучения данной темы, а после изучения темы «Кормление сельскохозяйственных животных» представить проект на тему «Как правильно кормить сельскохозяйственных животных, чтобы предотвратить заболевания и сохранить здоровье».

Ценность метода проектов заключается в том, что его можно применять при изучении любой темы, на любом этапе работы независимо от уровня знаний студентов [10]. Проектная деятельность предполагает интеграцию знаний из других областей. При этом межпредметные связи способствуют развитию познавательной активности студентов, воображения, самодисциплины, умения вести исследовательскую работу.

Особое значение в вузовском обучении имеет создание единой системы аудиторной и внеаудиторной деятельности по предметам на конкретном деятельностном уровне. Внеаудиторная работа осуществляется нами через работу предметного кружка и творческой клубной работы.

С 2011 года кафедра ежегодно проводит научно-практическую конференцию на иностранных языках. И количество студентов, желающих подготовить статью и выступить с докладом, росло год от года. Члены клуба «Друзья» стали инициаторами проведения в вузе тематических вечеров, ролевых игр, имитирующих реальный процесс общения, праздников «Рождество», «День святого Валентина» и пр. Стали хорошей традицией выпуск стенных газет о сельском хозяйстве, экономике, политической системе различных стран, их культуре, обычаях и нравах. Таким образом, студенты накапливают дополнительный опыт поисковой, творческой деятельности, что, в свою очередь, позволяет им приобретать социальный опыт, проявлять активную позицию, гражданские качества.

В основе внеаудиторной работы лежит самоуправление студентов. Построенная на добровольных началах и в комфортной обстановке внеаудиторная деятельность стимулирует развитие инициативы студентов, их способностей, активности, ответственности, целеустремленности, коммуникативности, коллективизма. Немаловажное значение имеет и тот факт, что внеаудиторная работа способствует разумной организации досуга студентов, направлению их интеллектуальной и эмоциональной энергии в нужное русло, приносящее пользу себе и обществу [12].

Необходимо отметить большую заинтересованность студентов в подготовке и проведении различных мероприятий, их искренность и удовольствие от неформального общения с преподавателями и своими сокурсниками. Они видят, что при изучении иностранного языка можно открыть много интересного, нового и полезного и совершенствовать его можно с удовольствием, осознанно и результативно.

Выводы. Дидактически правильный подбор учебного материала по иностранному языку, использование эффективных технологий обучения и воспитания, рациональное сочетание аудиторной и внеаудиторной деятельности студентов в процессе изучения иностранного языка способствуют формированию личности, не только обладающей знаниями иностранного языка, но и имеющей активную гражданскую позицию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Педагогический** энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад; редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. М.: Большая Российская энциклопедия, 2003.
2. **Гаязов А. С.** Теория и практика гражданского воспитания учащейся молодежи на современном этапе: дис. ... д-ра пед. наук. Бирск, 1996.
3. **Зимняя И. А.** Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991.
4. **Сахапова Ф. Х.** Гражданское воспитание студентов технического вуза средствами иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2004.
5. **Скалкин В. Л.** Коммуникативные упражнения на английском языке. М.: Просвещение, 1983.
6. **Мирошина Т. А., Игонина Т. Б.** Формирование гражданской позиции студентов вуза как социально-педагогическая проблема // Вестник Кемеровского государственного университета. 2014. № 2–1 (58). С. 110–114.

7. **Валеева Р. З.** Использование метода проектов в процессе обучения иностранному языку студентов заочной формы обучения // Современная педагогика. 2014. № 4 [Электронный ресурс]. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2014/04/2218> (дата обращения: 7.11.2015).
8. **Кириллова А. И.** Интерактивные методы обучения // Психология, социология и педагогика. 2014. № 4 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2014/04/2941> (дата обращения: 7.11.2015).
9. **Полат Е. С.** Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2000. № 2, 3.
10. **Белоус И. О.** Применение проектной методики как фактор повышения эффективности обучения студентов иностранному языку в неязыковых вузах // Вестник Кемеровского государственного университета. 2015. № 2 (62). Т. 3. С. 7–10.
11. **Мирошина Т. А.** Формирование гражданской позиции студентов вуза средствами иностранного языка // Вестник Кемеровского государственного сельскохозяйственного института. 2009. № 3. С. 267–273.
12. **Устинина Г. Ф.** Роль внеаудиторной работы в формировании иноязычной компетенции студентов // Современная педагогика. 2014. № 3 [Электронный ресурс]. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2014/03/2146> (дата обращения: 8.11.2015).

REFERENCES

1. *Pedagogicheskiy entsiklopedicheskiy slovar* [Pedagogical encyclopedic dictionary]. Moscow, Big Russian Encyclopedia, 2003.
2. **Gayazov A. S.** *Teoriya i praktika grazhdanskogo vospitaniya uchashchetsya molodezhi na sovremennom etape*. Diss. Dokt.ped.nauk [Theory and practice of youth civil education at the modern stage. Doctor ped.sci. thesis]. Birsik, 1996.
3. **Zimniaia I. A.** *Psikhologiya obucheniya inostrannym yazykam v shkole* [Psychology of teaching foreign languages at school]. Moscow, "Prosvescchenie", 1991.
4. **Sakhapova F. H.** *Grazhdanskoe vospitanie studentov tekhnicheskogo vuza sredstvami inostrannogo yazyka*. Diss. kand. ped. nauk [Civil education of students of technical university by means of foreign languages. Cand. ped. sci. thesis]. Kazan, 2004.
5. **Skalkin V. L.** *Kommunikativnye uprazhneniya na angliyskom yazyke* [Communicative exercises in English]. Moscow, "Prosvescchenie", 1983.
6. **Miroshina T. A., Igonina T. B.** [Formation of students' civil position as a socio-pedagogical problem]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Kemerovo State University*, 2014, no. 2–1(58). pp. 110–114 (in Russ).
7. **Valeeva R. Z.** Project method in teaching correspondent students foreign language. *Sovremennaya pedagogika = Modern Pedagogics*, 2014, no. 4. Available at: <http://pedagogika.snauka.ru/2014/04/2218> (accessed November 7, 2015).
8. **Kirillova A. I.** Interactive methods of teaching. *Psikhologiya, sotsiologiya i pedagogika = Psychology, sociology and pedagogics*, 2014, no. 4. Available at: <http://psychology.snauka.ru/2014/04/2941> (accessed November 7, 2015).
9. **Polat E. S.** [Project method at English lessons]. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign languages at school*, 2000, no. 2, 3 (in Russ).
10. **Belous I. O.** [Project method as a factor of efficiency of students' training on foreign languages at non-linguistic faculties]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Kemerovo State University*, 2015, Vol. 3, no. 2 (62). pp. 7–10 (in Russ).
11. **Miroshina T. A.** [Formation of students civil position by means of foreign language]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo selskhozaystvennogo instituta KemGSHI = Bulletin of Kemerovo State Agricultural Institute*, 2009, no. 3. pp. 267–273 (in Russ).
12. **Ustinina G. F.** The role of extracurricular classes in building foreign language competency of students. *Sovremennaya pedagogika = Modern Pedagogics*, 2014, no. 3. Available at: <http://pedagogika.snauka.ru/2014/03/2146> (accessed November 8, 2015).

Информация об авторе

Мирошина Татьяна Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра иностранных языков, ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный сельскохозяйственный институт» (650056, г. Кемерово, ул. Марковцева, 5, e-mail: intermit42@mail.ru).

Information about the author

Tatiana A. Miroshina – Candidate of Pedagogics, Associate Professor at the Chair of Foreign Languages at Kemerovo State Agricultural Institute (5 Markovtseva Str., 650056 Kemerovo, e-mail: intermit42@mail.ru).

Принята редакцией: 24.11.2015

Received 24 November 2015

СТРАТЕГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СИТУАЦИИ АКАДЕМИЧЕСКОГО ОБМЕНА

STRATEGIES OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN THE SITUATION OF ACADEMIC EXCHANGE

УДК 378:82.07

DOI: 10.15372/PEMW20160312

Е. Г. Коротких

ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ, Новосибирск, Рос-
сийская Федерация, e-mail: elenko-nsk@yandex.ru

Н. В. Носенко

Новосибирский государственный педагогический
университет, Новосибирск, Российская Федерация,
e-mail: nnossenko@mail.ru

Korotkikh, E. G.

Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk,
Russian Federation, e-mail: elenko-nsk@yandex.ru

Nosenko, N. V.

Novosibirsk State Pedagogical University,
Novosibirsk, Russian Federation,
e-mail: nnossenko@mail.ru

Аннотация. Статья представляет собой исследование в области методики преподавания иностранных языков на уровне программ университетов в ситуации академической мобильности и академического обмена. По мнению авторов, преподавание иностранного языка в группах зарубежных студентов, обучающихся по программам и договорам в рамках международного академического обмена, имеет определенную специфику. Преподаватель должен быть готов к стратегии обучения, применяемой в так называемой монологической группе. Подчеркивается, что успешность работы преподавателя иностранного языка в монологической группе напрямую связана с правильным построением коммуникативного пространства и профессионально корректной реализацией активных, студентоцентрированных методик. Представляется возможным рассмотреть реализацию общей стратегии преподавания иностранного языка как в плане адаптации традиционных форматов заданий, так и в плане применения активно-деятельностных методик. Очевидно, что в условиях монологической группы такая традиционная для занятия по иностранному языку форма работы, как перевод, должна быть заменена на иной способ проверки понимания прочитанного. Преподаватель должен владеть методикой проверки письменного или устного воспроизведения логики контента текстового материала на иностранном языке. Важным фактором, связанным с преподаванием иностранного языка в монологической группе, является акцент на активно-деятельностную, студентоцентрированную стратегию обучения. Авторы под-

Abstract. The paper considers the methods of teaching foreign languages at universities in the situation of academic mobility and academic exchange. According to the authors, teaching a foreign language in groups of foreign students enrolled in programs and contracts within the framework of international academic exchange has certain specificity. The teacher needs to be ready for training strategy used in the so-called monolingual groups. The authors outline that the success of a language teacher in a monolingual group is directly related to the correct construction of communicative space and professionally correct implementation of active, student-centered methods. It is possible to consider the implementation of the general strategy of foreign language teaching both in terms of adaptation of traditional formats of tasks, and in the application of active learning techniques. It is obvious that in the conditions of monolingual groups, such traditional tasks for a foreign language class, as translation, must be replaced by another way of checking comprehension. The teacher is bound to know the methods of verification of written or oral reproduction of the logical text content in a foreign language. Important factors related to teaching a foreign language in monolingual group is the emphasis on active, student-centered learning strategy. The authors emphasize the relationship of this strategy with classification of levels of thinking, known as Bloom's taxonomy. This classification is the basis of the Case technology discussed in the article. Application of Case technologies in monolingual groups helps foreign students follow the steps of developing thinking skills relying only on learning a foreign language as a communicative framework. Thus, the use of adapted to monolingual groups techniques demands a competent,

черкивают связь данной стратегии с классификацией уровней мышления, известной как таксономия Блума. Данная классификация лежит в основе рассматриваемой в статье кейс-технологии. Применение кейс-технологии в условиях монолингвальной группы позволяет зарубежным студентам пройти все этапы формирования мыслительных навыков с опорой только на изучаемый иностранный язык в качестве коммуникативной основы. Таким образом, использование адаптированных для монолингвальной группы методик требует от преподавателя грамотного, творческого подхода к формированию компетенций по дисциплине «иностранному языку», являющейся обязательной частью программ международного академического обмена.

Ключевые слова: методика преподавания иностранного языка, академическая мобильность, академический обмен, монолингвальная группа, герменевтический подход, логическая карта текста, активно-деятельностные, студентоцентрированные методики, классификация уровней мышления, таксономия Блума, кейс-технологии.

Для цитаты: Коротких Е. Г., Носенко Н. В. Стратегии обучения иностранному языку в ситуации академического обмена // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 462–468.
DOI: 10.15372/PEMW20160312.

creative approach to the formation of competences on the “foreign language” discipline, which is a must of the programs of international academic exchange.

Key words: methods of teaching foreign languages, academic mobility, academic exchange, monolingual group, hermeneutic approach, a logical map of the text, active student-centered methods, classification of levels of thinking, Bloom’s taxonomy, Case technology.

For quote: Korotkikh E. G., Nosenko N. V. [Strategies of foreign language teaching in the situation of academic exchange]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2016, Vol. 6, no. 3. pp. 462–468 (in Russ).
DOI: 10.15372/PEMW20160312.

Введение. Последние десятилетия 20 века и начало века 21 – это период активного вхождения российских вузов в международную систему высшего образования. Обучение российских студентов в зарубежных вузах, с одной стороны, и обучение иностранных студентов в вузах нашей страны – с другой, стали реалиями современного образовательного процесса. Российские университеты активно включаются в процесс обмена студентами, что является одним из аспектов такого широкого понятия, как академическая мобильность.

Постановка задачи. Обозначим в качестве предмета нашего исследования специфику преподавания европейского иностранного языка (английского, немецкого, французского) в группах зарубежных студентов, как правило, обучающихся по различным программам в соответствии с межвузовскими договорами в рамках международного академического обмена.

Студенты, приезжающие по программам международного академического обмена в вузы Новосибирска, в подавляющем большинстве – граждане Китая, Монголии, Казахстана, Киргизии. Уровень владения русским языком данного контингента студентов варьируется от практически нулевого до продвинутого (Upper-Intermediate Level, или B2, согласно международной классификации уровней освоения иностранного языка). После прохождения обязательной годичной интенсивной подготовки по РКИ (русскому как иностранному) *средний* уровень владения русским языком определяется как базовый (Elementary A2), или базовый продвинутый (Pre-Intermediate B1). Данная информация получена нами в результате опроса преподавателей РКИ, работающих в ведущих вузах Новосибирска (НГУ, НГПУ, НГТУ, НГАУ). Студенты, прошедшие интенсивный курс РКИ, далее продолжают обучение в российских академических группах. Как следствие, складывается ситуация, когда на занятиях по европейскому иностранному языку присутствуют учащиеся, для которых ино-

странным является и русский, и, например, английский или немецкий языки. Очевидно, что преподаватель должен быть готов к решению подобных задач и формированию новой стратегии обучения, оптимальной для работы в так называемой *монолингвальной группе (МЛГ)*.

Методология и методика исследования. Рассматривая организационно-методические аспекты реализации образовательных программ по иностранным языкам в монолингвальных группах, мы опираемся прежде всего на существующее в современной педагогике определение. В нашем случае мы определяем группы как монолингвальные, *если изучение европейского иностранного языка осуществляется практически без опоры на русский язык* (которым недостаточно хорошо владеют зарубежные студенты) или на китайский/монгольский/казахский языки (которыми, как правило, не владеет преподаватель российского вуза). Очевидно, что применение подобного подхода на первом этапе ставит и преподавателя, и зарубежного студента в *ситуацию вызова (англ. challenge)*. Стратегии решения проблем монолингвальной ситуации преподавания напрямую зависят от профессиональной реализации *активных, студентоцентрированных методик / подходов* (Active Learning Methods – ALM, Student-Centered Methods – S-CM) [1, с. 28] Методики ALM/S-CM повышают эффективность обучения зарубежных студентов, способствуют расширению образовательного пространства, в котором оказались учащиеся, повышают уровень их самоидентификации.

Результаты. Успешность работы преподавателя иностранного языка в МЛГ связана, на наш взгляд, с двумя факторами:

1. Преподаватель должен быть способен дать зарубежному студенту на доступном языковом уровне необходимый объем учебной информации, при этом пользуясь языком, не являющимся родным ни для одной из сторон коммуникации [2].

2. Студент может успешно освоить необходимую информацию только в ситуации активного, творческого подхода к процессу обучения.

Указанные факторы диалектически взаимосвязаны и реализуются только в случае осознанного движения участников коммуникации навстречу друг другу. Как отмечают авторы ряда работ по монолингвальным стратегиям, подобный процесс обучения, требующий существенных интеллектуальных усилий и больших временных затрат, накладывает на преподавателя огромную ответственность и требует от него наличия не только предметно-научной и лингводидактической компетенций, но и знания лингво-культурологических особенностей как языка-посредника (напр., английского), так и родного языка студентов [2].

Рассмотрим реализацию общей стратегии преподавания *в двух аспектах*:

- 1) каким образом традиционные методики обучения иностранным языкам (напр. работа с текстовым материалом, подготовленный диалог) могут быть адаптированы к ситуации МЛГ;

- 2) каким образом методически грамотно и последовательно реализовывать активно-деятельностный подход в ситуации МЛГ.

Развитие профессиональных компетенций будущего специалиста осуществляется через содержание образования, которое включает в себя не только перечень учебных предметов, но и профессиональные навыки и умения, формирующиеся в процессе овладения предметом [3, с. 6].

Обучение иностранному языку в вузе традиционно связано с ситуацией перевода (письменно-го, устного, со словарем, без словаря, синхронного). Владение навыками перевода является обязательным компонентом компетентностной модели выпускника любого университета, академии, института. Именно владение навыками перевода зачастую определяет оценку по иностранному языку студентов неязыковых специальностей. В МЛГ данный базовый аспект учебного процесса перестает быть таковым. *Преподаватель не может по одинаковым критериям оценивать переводческую деятельность российского и зарубежного студента.* Принимая во внимание собственный преподавательский опыт, можно сказать, что перевод с английского на русский или наоборот является абсолютно некорректной методикой по отношению к, например, китайскому или монгольскому студенту, имеющему за плечами только базовый курс РКИ. Подобная ситуация, правда, в чуть менее критичной форме, возникает в связи с ситуацией конструирования диалога (т. е. текста особого характера) по заданному сценарию.

Правомерно предположить, что в рассматриваемых нами условиях МЛГ работа с текстом должна по возможности строиться без опоры на русский язык. Проверка понимания прочитанного, в свою очередь, переориентируется на следующие формы работы:

Выделение ключевых слов/терминов текста.

Выделение ключевых фраз, создающих базовый контент.

Установление логической связи между ключевыми словами/терминами/фразами текста посредством ограниченного набора слов-коннекторов.

Построение логической схемы/карты текста (т. наз. Logic Map). Логическая карта текста – это графическое воспроизведение связи между ключевыми понятиями текста. Логическая карта отражает логику взаимосвязи между частями текста и, как следствие, логику развития контента [4].

Конструирование монологического высказывания и диалогической речи с опорой на логическую карту текста.

Таким образом, работа с иноязычным текстовым материалом практически основывается на принципах *герменевтического подхода* к восприятию информации, к т. наз. «концепту герменевтического круга», введенному Ф. Шлейермахером [5; 6, с. 141]. В рассматриваемых условиях МЛГ процесс работы с текстовым материалом становится процессом «реконструкции смысла». Принцип «герменевтического круга» выступает в качестве методологической основы: расчлененность любого обладающего смыслом образования, например текста профессиональной направленности, является необходимым условием существования его как целого. Слово представляет собой часть предложения, само предложение входит в состав фрагмента текста, фрагменты текста логически взаимосвязаны в общем контенте. Очевидно, что понимание текста без применения традиционной методики перевода можно «вытянуть», начиная с выделения ключевых слов/терминов и установления логической связи между ними. Проверка понимания текстового материала в МЛГ заключается в проверке письменного или устного воспроизведения логики контента учебного или профессионального текста на изучаемом иностранном языке.

Задачи преподавателя в заданных условиях: 1) научить студентов опознавать ключевые слова/термины; 2) научить оперировать словами-коннекторами; 3) обучить работе по методике Logic-Map; 4) отработать устное или письменное воспроизведение основного содержания текстового материала.

Далее остановимся на **реализации стратегий активного обучения (Active Learning Methods) применительно к ситуации МЛГ.**

Международные тенденции в образовании, которые на фоне развивающейся академической мобильности получают широкое распространение, свидетельствуют о переходе от традиционного подхода, ориентированного на преподавателя, к активной «студентоцентрированной» стратегии обучения иностранным языкам (Student-Centered Method / Approach). Данный подход обычно определяется как базирующийся на результатах. Методы, центрированные на преподавателе, делают основной акцент на выполнении *задач, поставленных перед студентом*. Методы, базирующиеся на результатах, ставят в центр внимания *познавательные интересы самого студента* [7].

Реализация «студентоцентрированного» подхода должна опираться на такую методологическую основу, которая может полно и последовательно определить стратегию преподавания иностранного языка в МЛГ.

Анализ методической литературы позволяет говорить о целесообразности применения теории американского педагога Бенджамина Блума (Benjamin Bloom, 1913–1999) в качестве подобной основы. Будучи преподавателем, Блум интересовался мыслительными процессами студентов в ситуации обучения. Блум предположил, что наше мышление можно подразделять на шесть уровней возрастающей сложности: от простого воспроизведения фактов на нижнем уровне до оценки на высшем [8]. Данная классификация уровней мышления получила известность как *таксономия Блума*. Таксономия Блума (далее ТБ) – это попытка организовать различные мыслительные процессы как иерархию, в которой каждый уровень зависит от способности учащегося работать на этом уровне или уровнях ниже его [9, с. 201–205]:

6. Оценка
5. Синтез
4. Анализ
3. Применение
2. Понимание
1. Знание

Например, чтобы учащийся мог применить знания (уровень 3), он должен иметь информацию (уровень 1) и понимать, осознать ее (уровень 2).

Современным вариантом представленной таксономии является классификация уровней мышления «*LOTS and HOTS*», согласно которой 1, 2, 3 уровни ТБ определяются как *LOTS* – Lower Order Thinking Skills – мыслительные навыки низшего порядка, 4, 5, 6 уровни ТБ определяются как *HOTS* – Higher Order Thinking Skills – мыслительные навыки высшего порядка. [10, с. 102–110].

Максимально наглядно таксономия уровней мышления реализуется в процессе применения такой методики активного, студентоцентрированного обучения, как *Case-Study* (т. наз. кейс-технологии). Применение кейс-технологии в условиях МЛГ позволяет студентам пройти практически все этапы формирования мыслительных навыков с опорой на изучаемый язык в качестве коммуникативной основы.

Данный метод основан на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решения кейсов). Известно, что наиболее широко кейс-технологии используются в обучении экономике и бизнес-наукам за рубежом. Принято считать, что техника кейс-метода была разработана в начале 20-х годов прошлого века в Гарвардской бизнес-школе. Однако основы этой методики лежат в глубокой древности. Одним из первых кейсологов, по мнению М. В. Гончаровой, был Сократ, «который много веков назад понял, что знание, полученное человеком в готовом виде, менее ценно для него и потому не так долговечно, как продукт собственного мышления. Задачу учителя он видел в том, чтобы помочь своим слушателям самостоятельно «родить» знания, которые в каком-то смысле уже содержатся в их головах, как ребенок во чреве матери» [11, с. 96.]. Тысячелетия спустя использование метода, прародителем которого был Сократ, назовут *ментальным переломом* в образовании [12, с. 253].

Говоря о студентоцентрированном (лично-ориентированном) обучении, современные методисты называют два ключевых момента: во-первых, студент наделяется правом управлять собственным обучением, а во-вторых, учитель не ограничивается ролью источника знаний, а становится посредником, который учит эти знания самостоятельно находить, анализировать и применять.

Групповое решение проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни с привлечением аутентичных материалов может повысить мотивацию студентов при изучении иностранного языка.

В условиях МЛГ необходимо формировать не только сильные коммуникативные навыки, но и представление о системе иностранного языка, поэтому в качестве основного учебного пособия для изучения английского языка привлекается курс современного делового английского языка «*Market Leader*». Данный учебный курс сочетает в себе элементы теоретических знаний с материалом для формирования практических деловых навыков и охватывает такие темы, как коммуникация, люди и реклама. Этот учебный курс предлагает хорошо продуманный и удобный для изучения раздел «*Case Study*». Преимущества раздела в том, что в нем предлагаются жизненные ситуации, которые дают пищу для размышлений, хорошо построена работа с лексическим материалом урока и есть задания, направленные на формирование продуктивных навыков, таких как говорение и письмо. Опишем типовой алгоритм работы над *Case Study* в соответствии с таксономией Блума.

1. Студенты самостоятельно выбирают проблему, которую предстоит решить (дают оценку имеющейся информации и собственным силам по восполнению лакун).

2. Изучают аутентичные источники (синтез).

3. Разрабатывают тематический словарь и выполняют ряд упражнений на развитие лексических навыков) (анализ).

4. Готовят презентации (применение).

5. Защищают свой проект (понимание и знание).

Таким образом, практический опыт работы с кейс-технологиями позволяет объединить мыслительные навыки (анализ, синтез, оценку) с конкретными результатами обучения (знание, понимание, применение).

Выводы. Проведенный анализ демонстрирует, что методики, подходы, стратегии обучения иностранным языкам в ситуации МЛГ определяются условиями коммуникации т. е., в нашем случае условиями образовательной среды. Использование технологии монологического обучения требует от преподавателя методически грамотного, творческого подхода к формированию компетенций по дисциплине «иностранному языку». Активные, «студентоцентрированные» стратегии

позволяют более полно учитывать интересы, склонности, способности российских и зарубежных студентов, их познавательные и профессиональные интересы и намерения. Успешное и результативное преподавание иностранных языков в МЛГ способствует процессу развития академической мобильности, повышению уровня и качества обучения по программам академического обмена.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Радчикова Н. П., Репеко А. П. Возможности и проблемы студентоцентрированных методов обучения // Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению. Минск: Профили, 2001. С. 28–32.
2. Буланов В. В., Виноградова Е. В. Преимущества монолингвального статуса в мультилингвальном вузе // Вестник Черниговского национального педагогического университета им. Т. Г. Шевченко [Электронный ресурс]. URL: <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=14522&chapter=1> (дата обращения 18.10.2015).
3. Волкова А. А., Цигулева О. В. Профессиональная мобильность как фактор развития международной интеграции в образовании. Новосибирск: НГПУ, 2015.
4. Шлейермахер Ф. Герменевтика. СПб.: Европейский Дом, 2004.
5. Шульга Е. Н. Когнитивная герменевтика. М., 2002.
6. Walsh A., Webb M. Guide to Writing Learning Outcomes. Learning and Teaching Development Unit. Kingston University, Surrey, 2002. С. 44–48.
7. Подлиняев О. Л., Молокова О. А. Личностно-центрированный подход как основа сопровождения студентов на этапе адаптации к обучению в вузе // Теория и практика общественного развития. 2013. № 11 [Электронный ресурс]. URL: http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2013/11/pedagogika/podlinyayev-molokova.pdf (дата обращения 18.10.2015).
8. Bloom B. S. Taxonomy of Educational Objectives. The Classification of Educational Goals, Handbook I: Cognitive Domain. New York: Longmans, Green and Company, 1956.
9. Трубицына Н. А., Баранова Н. А., Банникова Т. М., Глазкова А. В. Новые результаты образования: технологии проектирования, измерения и оценки качества. Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2011.
10. Крупченко А. К., Иноземцева К. М. Методология междисциплинарного иноязычного образования специалиста // Языковое образование сегодня – векторы развития. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2014. С. 102–116.
11. Гончарова М. В. Кейс-метод в обучении иноязычному общению менеджеров // Студент и учебный процесс: иностранные языки в высшей школе: сборник научных статей / под ред. Ю. Б. Кузьменковой. М., 2004. Вып. 5. С. 95–100.
12. Ильина О. К. Использование кейс-метода в практике преподавания английского языка // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. Языки в аспекте лингвострановедения: сб. научн. статей в 2 ч. Ч. 1. / под общ. ред. Л. Г. Ведениной. М.: МГИМО-Университет, 2009. С. 253–261.

REFERENCES

1. Radchikova N. P., Repeko A. P. *Vozmozhnosti i problemy studentocentrirovannykh metodov obucheniya* [Opportunities and challenges of student-centered teaching methods]. *Universitetskoe obrazovanie: ot effektivnogo prepodavaniya k effektivnomu ucheniyu. Mat-ly respublikanskoy nauch.-prakt. konf.* [Proceedings of Republic Sci. Conf. "University education: from effective teaching to effective learning"]. Minsk, 2001. pp. 28–32.
2. Bulanov V. V., Vinogradov E. V. Advantages of monolingual status in multilingual university. *Vestnik Chernigovskogo natsionalnogo pedagogicheskogo universiteta im. T. G. Shevchenko = Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University*. Available at <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=14522&chapter=1> (accessed October 10, 2015).
3. Volkova A. A., Tsiguleva O. V. *Professionalnaya mobilnost kak faktor razvitiya mezhdunarodnoy integratsii v obrazovanii* [Professional mobility as a factor of international integration in education]. Novosibirsk, NSPU Press, 2015.
4. Schleiermacher F. *Germenevtika* [Hermeneutics]. St. Petersburg, European House Publ., 2004.
5. Shulga E. N. *Kognitivnaya germenevtika* [Cognitive hermeneutics]. Moscow, 2002.
6. Walsh A., Webb M. A. Guide to Writing Learning Outcomes. Learning and Teaching Development Unit. Kingston University, Surrey, 2002. pp. 441–448.
7. Podliniaev O. L., Molokova O. A. Person-centered approach as a basis of students support at the stage of adaptation to training in high school. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya = Theory and Practice of Community Development*, 2013, No. 11. Available at: http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2013/11/pedagogika/podlinyayev-molokova.pdf (accessed October 18, 2015).

8. **Bloom B. S.** Taxonomy of Educational Objectives. The Classification of Educational Goals, Handbook I: Cognitive Domain. New York, Longmans, Green and Company, 1956.

9. **Trubitsyna N. A., Baranov N. A., Bannikova T. M., Glazkova A. V.** *Novye rezultaty obrazovaniya: tekhnologii proektirovaniya, izmereniya i otsenki kachestva* [New results of education: the technology of design, measurement and quality assessment]. Izhevsk, Udmurtian University Press, 2011.

10. **Krupchenko A. K., Inozemtsev K. M.** *Metodologiya mezhdistsiplinarnogo inoyazychnogo obrazovaniya spetsialista* [Interdisciplinary methodology of foreign language education]. *Yazykovoe obrazovanie segodnya – vek-tory razvitiya* [Linguistic education today – the vectors of development]. Yekaterinburg, Ural State Ped. University Press, 2014. pp. 102–116.

11. **Goncharova M. V.** *Kejs-metod v obuchenii inoyazychnomu obshcheniyu menedzherov* [The case method in teaching managers foreign language communication]. *Student i uchebnyy protsess: inostrannye yazyki v vysshey shkole* [Student and learning process: foreign languages in higher school. Collected articles]. Moscow, 2004, Vol. 5. pp. 95–100.

12. **Ilyina D. C.** *Ispolzovanie kejs-metoda v praktike prepodavaniya angliyskogo yazyka* [Case method in teaching English]. *Lingvostranovedenie: metody analiza, tekhnologiya obucheniya. Yazyki v aspekte lingvostranovedeniya* [Crosscultural studies: analysis methods and education technology. Languages in the aspect of linguocultural studies]. Moscow, MSIIR Press, 2009. pp. 253–261.

Информация об авторах

Коротких Елена Геннадьевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков, факультет ГМУ, ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ (630039, г. Новосибирск, ул. Добролюбова, 160, e-mail: elenko-nsk@yandex.ru).

Носенко Наталья Владимировна – кандидат филологических наук, доцент, кафедра теории языка и межкультурной коммуникации, ФГБОУ ВО «НГПУ» (630126, г. Новосибирск, ул. Вилуйская, 28, e-mail: nnossenکو@mail.ru).

Принята редакцией: 31.03.2016

Information about the authors

Elena G. Korotkikh – Candidate of Philology, Associate Professor, Head of the Chair of Foreign Languages at the Faculty of Public Administration of Novosibirsk State Agrarian University (160 Dobrolyubova Str., 630039 Novosibirsk, e-mail: elenko-nsk@yandex.ru).

Natalia V. Nosenko (Novosibirsk, Russia) – Candidate of Philology, Associate Professor at the Chair of Theory of Language and Intercultural Communication at Novosibirsk State Pedagogical University (28 Vilyuyskaya Str., 630126 Novosibirsk, e-mail: nnossenکو@mail.ru).

Received 31 March 2016

СТИЛЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО И ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ И ИХ УЧЕТ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

STYLISTIC PECULIARITIES OF INTELLECTUAL ACTIVITY OF STUDENTS OF HUMANITIES AND TECHNICAL MAJORS AND THEIR INCORPORATION INTO PEDAGOGICAL PRACTICE

УДК 37.03:159.99

DOI: 10.15372/PEMW20160313

Н. Н. Нестерович

Новосибирский гуманитарный институт,
Новосибирск, Российская Федерация,
e-mail: nesterovichn@hotmail.com

Б. В. Федотов

ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ, Новосибирск, Рос-
сийская Федерация, e-mail: fedotovboris@gmail.com

Аннотация. В статье поднят вопрос о наличии возможной специфики в функционировании познавательных структур у студентов, ориентированных на освоение технических и гуманитарных специальностей. Подчеркивается особая роль психолого-педагогических дисциплин в решении задач интеллектуального воспитания учащихся. Тема поднята в разрезе теории личностных конструктов (The psychology of personal constructs) Дж. Келли. Исследовательский материал получен с применением наиболее распространенного варианта техники репертуарных решеток Дж. Келли, где в качестве области элементов выступает ролевой список, а способом дифференциации элементов – вызывание личностных конструктов (personality constructs) методом триад. Проведен факторный анализ данных, полученных на двух выборках студентов: гуманитарного и технического профиля обучения. Выявлены отличительные особенности как степени дифференцированности конструктов, так и меры их связанности. В работе подчеркивается необходимость учета в педагогической практике сложившегося у учащихся под воздействием прошлого опыта характера избирательного восприятия и усвоения учебного материала.

Ключевые слова: личностное знание, личностные конструкты, познавательный стиль, когнитивная сложность.

Nesterovich, N. N.

Novosibirsk Humanitarian Institute,
Novosibirsk, Russian Federation,
e-mail: nesterovichn@hotmail.com

Fedotov, B. V.

Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: fedotovboris@gmail.com

Abstract. The article raises the question about specific features in cognitive structures of students who focus on Technical and Humanities majors. The paper outlines the specific role of psychological and pedagogical subjects in solving the tasks aimed at intellectual education. The topic is relevant in the view of psychology of personal constructs developed by J. Kelly. The research material was obtained by means of application repertoire lattice of Kelly where the elements assume the role list and elements differentiation – personality constructs by means of triads method. The article analyzes the data obtained on two groups of students of Humanities majors and Technical ones. The author reveals specific features of constructs differentiation and their relation with each other. The paper outlines the necessity to consider students' selective perception and conceptual lean as they are influenced by their former life experience.

Key words: personal knowledge, personal constructs, cognitive style, cognitive complexity.

Для цитаты: Нестерович Н. Н., Федотов Б. В. Стилиевые особенности интеллектуальной деятельности студентов гуманитарного и технического профиля и их учет в педагогической практике // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 469–473. DOI: 10.15372/PEMW20160313.

For quote: Nestserovich N. N., Fedotov B. V. [Stylistic peculiarities of intellectual activity of students of Humanities and Technical majors and their incorporation into pedagogical practice]. *Professional education in the modern world*, 2016, Vol. 6, no. 3. pp. 469–473 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20160313.

Введение. Педагогическая психология традиционно призывает учитывать в преподавательской деятельности как общепсихологические закономерности функционирования интеллекта учащихся определенной возрастной категории, так и их индивидуальные различия в результативности интеллектуальной деятельности [1; 2; 3]. В контексте поставленного нами вопроса, кажется, наиболее целесообразно и интересно было бы остановиться на стилиевых особенностях интеллектуальной деятельности (и учебной деятельности в частности), которые характеризуют возможные акценты и специфику подхода к преподаванию психологических и педагогических дисциплин для так называемых «гуманитариев» и «технарей».

Мы исходим из того, что молодые люди, подойдя к этапу получения высшего образования, уже имеют выраженные индивидуальные способы восприятия и обработки информации. Этот, казалось бы, неоспоримый и значимый факт долгое время не учитывался в реальной педагогической практике, которая была увлечена «кабинетным» образованием, предполагающим унификацию методов преподавания тех же гуманитарных дисциплин вне учета специфики познавательной стратегии так называемых «гуманитариев» и «технарей» [4]. Естественно, в таких условиях преимущество получали студенты, когнитивная структура которых складывается преимущественно под влиянием соответствующего содержания образовательной среды.

Постановка задачи. Как известно, педагогическая психология неоднократно останавливалась на рассмотрении вопросов о способах переработки информации учащимися и соответствующем выстраивании методологических, а в частности и методических, принципов обучения [1; 2; 3; 5]. В контексте же поднятого нами вопроса о специфике преподавания психолого-педагогических знаний студентам с различным профилем подготовки, кажется, было бы целесообразнее несколько шире рассмотреть эту проблематику: не столько конкретно в контексте кодирования, обработки информации, постановки и решения проблем, сколько в комплексном своеобразии способов восприятия реальности студентами, особенности их стилей познавательного отношения к миру (или, как еще говорят, эпистемологических стилей).

Думается, ни у кого не вызовет сомнений, что усвоение студентами психолого-педагогических знаний будет подвержено влиянию особенностей перцептивной артикуляции социальных явлений, уровня развития способностей молодых людей к анализу собственного опыта и возможности его структурирования, меры выделения «Я» из своего социального окружения. В этом смысле нельзя говорить о некоем универсальном стандарте точности или адекватности отражения. Вполне возможно, что содержательные и структурные переменные, которые будут отвечать в процессе обучения за организацию структуры понятий и представлений в рамках психолого-педагогического знания у студентов технической и гуманитарной направленности интересов, будут различны.

На сегодняшний день общепризнано, что погружение человека в определенное «информационное поле» вовсе не обеспечивает полной объективной фиксации воспринимаемых данных. Студент взаимодействует с информацией с помощью освоенных когнитивных схем, которые делают доступной для восприятия только ту часть информации, для обработки которой сложились подходящие когнитивные средства. Характерный пример тому – преподавание психологических дисциплин для «не специалистов», особенно студентов «технарей». Причины затруднений в усвоении студентами информации в таком случае редко анализируются даже преподавателями, имеющими психологическую подготовку. Поэтому в рамках данного исследования нами была поставлена задача выявления особенностей когнитивного стиля познания социальных явлений студентами гуманитарного и технического направления подготовки.

Методология и методика исследования. В качестве основного методологического посыла рассмотрения заявленной нами темы мы обозначаем конструктивистскую установку

гуманитарной парадигмы образования. Конструктивистский подход, получивший отражение в работах В. Штерна, Ж. Пиаже, Л. С. Выготского, а ранее И. Гербарта, предполагает обнаружение педагогом внутренних структур сознания учащегося (личностных конструктов) и непосредственное воздействие на них.

В этой связи мы посчитали интересным обратиться к одной классической, но, как нам представляется, на сегодняшний день несколько преданной забвению концепции – теории личных конструктов Джорджа Келли [6; 7]. Система личностных конструктов поставлена во главу угла этой концепции. Она помогает нам понять, каким образом человек создает многомерную модель социальной реальности, выделяя в ней множество взаимосвязанных сторон. Согласно теории Дж. Келли, степень дифференцированности и интегрированности конструктивной системы служит истоком представлений о когнитивной сложности/простоте субъективного восприятия отдельных содержательных сторон окружающего нас мира. Такой подход, подчеркивающий значимость проявления дифференциации и интеграции знаний, имплицитно характеризующих процесс познания, способен объяснить влияние познавательных интересов и опыта студентов на восприятие и усвоение ими закономерностей, свойственных психологическим и педагогическим феноменам.

Таким образом, теория Дж. Келли может нам оказать помощь в постижении внутренних закономерностей, а возможно, и особенностей формирования имплицитных теорий личности у людей с гуманитарной и технической направленностью профессиональных интересов. По сути, речь идет об объяснительных схемах того, что В. Штерн называл избирательностью внутренней активности учащихся [8], а Л. С. Выготский – законом конвергенции внутренних и внешних данных [9]. Диалектика учебного процесса так или иначе базируется на конфликте между внешним воздействием среды и внутренними склонностями познающего субъекта.

В целях проверки гипотезы о наличии определенной специфики организации личностного знания студентами, которые ориентированы на освоение технических и гуманитарных специальностей, нами была проведена диагностика стилового параметра когнитивной сложности/простоты восприятия ближайшего социального окружения у студентов Инженерного института Новосибирского государственного аграрного университета (46 юношей и 18 девушек), а также студентов психологического факультета Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета (49 девушек и 14 юношей). Диагностическим инструментом для выявления когнитивной простоты/сложности была выбрана нами традиционно используемая в данном случае методика «Репертуарных решеток», разработанная изначально Дж. Келли [10]. Выбор способов статистического анализа полученных эмпирических данных основывался на том, что параметр когнитивной сложности/простоты отражает как степень дифференцированности конструктивной системы, позволяющей концептуализировать представления человека, так и степень ее интегрированности, отражающей характер связей между конструктами.

Результаты. Обработка полученных данных с помощью факторного анализа позволила выявить два основных параметра, характеризующих степень дифференцированности конструктов и меру их связанности, что в результате позволило нам разделить всю выборку испытуемых на четыре группы, согласно предложенному М. Холодной квадриполярному подходу к измерению когнитивных стилей [11]:

- 1) высокая дифференцированность конструктов / низкий уровень их связанности («компартиментализаторский» стиль);
- 2) высокая дифференцированность конструктов / высокий уровень их связанности («многомерный» стиль);
- 3) низкая дифференцированность конструктов / низкий уровень их связанности («недифференцированный» стиль);
- 4) низкая дифференцированность конструктов / высокий уровень их связанности («обобщающий» стиль).

Оказалось, что в группах с низкой дифференцированностью конструктов, отражающих элементы ближайшего социального окружения, преобладала доля студентов-«психологов». Обнаружена также и статистически значимая разница двух групп относительно меры связанности используемых конструктов: средняя связанность элементов социальных концептов оказалась ниже у студентов технического профиля подготовки. Интерпретация полученных данных вполне укладывается в пред-

ставление о когнитивной дифференцированности и интегрированности как результате совокупного опыта индивида, выстроенного в соответствии с вектором направленности личности.

Выводы. Таким образом, с одной стороны, мы должны признать феномен формирования индивидуальных познавательных склонностей, выражающийся в специфике арсенала задействованных конструкторов, с другой стороны, выделить меру открытости ментального опыта по отношению к внешним и внутренним источникам информации.

Мы полагаем, что выявленные в нашем исследовании особенности социальной перцепции у студентов технического и гуманитарного профиля допустимо принимать во внимание в обосновании специфики методических подходов к преподаванию психолого-педагогических дисциплин в рамках технических и гуманитарных направлений подготовки специалистов. В частности, одним из таких методических «мостиков» может служить выход на представления о стилях учения, которые в достаточной степени разработаны в современной психологической науке.

В качестве примера можно привести концепцию А. Р. Грегора, обосновавшего особенности четырех типов стилей учения, с которыми вполне могут согласовываться квадриполярные характеристики личностных конструкторов [12]:

1) конкретно-последовательный стиль (предпочитают обучение, базирующееся на четком наглядном опыте) – соответствует «компарментализаторскому» стилю;

2) конкретно-случайный стиль (учатся на основе проб и ошибок, отличаясь интуитивным и независимым подходом к учебной деятельности) – соответствует «многомерному» стилю;

3) абстрактно-последовательный (предпочитают аналитический, логический подход к обучению на основе вербальных инструкций и систематизации знаний) – соответствует «обобщающему» стилю;

4) абстрактно-случайный (демонстрирует целостный, с опорой на визуальный опыт подход к учению, предпочитая неструктурированную форму предъявления учебной информации) – соответствует «недифференцированному» стилю.

Конкретно в качестве определяющего методического вывода мы акцентируем необходимость актуализации задачи интеллектуального воспитания учащихся, которая является не менее значимой, чем трансляция предметно-содержательного уровня психолого-педагогических знаний. Особенно важно это принимать во внимание при разработке методических подходов к преподаванию гуманитарных дисциплин студентам технических направлений подготовки, не формируя прогнозов о несовпадении познавательного стиля студентов с разными аспектами образовательной среды, а ориентируясь на необходимость обеспечения возможности интеллектуального роста личности.

С нашей точки зрения, можно говорить об особой «миссии» психолого-педагогических дисциплин в рамках образовательных программ, реализуемых техническим вузом, так как они предоставляют широкие возможности для социального, духовного и нравственного развития молодежи. Закономерным в этой связи можно считать особое внимание первого декана психологического факультета МГУ А. Н. Леонтьева к дефиниции понятия «личностный смысл» как системного качества, приобретаемого в процессе обучения и определяющего личность обучающегося. Бережное, внимательное отношение к личностному развитию в современном информационном обществе в условиях «поставленной на поток» образовательной системы должно быть приоритетным.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Сергеев С. Ф. Инструменты обучающей среды: стили обучения // Школьные технологии. 2010. № 5. С. 19–27.
2. Меськов В. С., Мамченко А. А. Образование для обществ знания: когнитивно-компетентностная парадигма образовательных процессов // Ценности и смыслы. 2010. № 4. С. 46–62.
3. Ситникова М. А. Динамика развития образа мира современных студентов // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2015. Т. 25. № 6 (203). С. 193–203.
4. Филатова Г. Е. Формирование смысловых ориентаций студентов в преподавании психологии и педагогики в техническом вузе // Труды РГУПС. 2014. № 1. С. 164–170.
5. Каменских Д. В. Дихотомия «интегральность – дифференциальность» как сквозная характеристика когнитивного стиля // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 1–2. С. 200–203.
6. Келли Дж. А. Психология личности. Теория личностных конструкторов. СПб.: Речь, 2000.

7. Левицкая И. А. Теория личностных конструктов Дж. Келли: на пути к когнитивной философии образования // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Сер. «Социальные науки». 2013. №2 (30). С. 114–119.
8. Штерн В. Дифференциальная психология и ее методические основы / РАН, Ин-т психологии. М.: Наука, 1998.
9. Выготский Л. С. Проблема культурного развития ребенка // Выготский Л. С. Психология развития человека. М., 2005.
10. Тарахурина М. И., Ионцева М. В. Техника репертуарных решеток Дж. Келли // Социология: 4М. 1997. № 8. С. 114–138.
11. Холодная М. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. СПб.: Питер, 2004.
12. Gregors A. R. Style delineator. Maynard, MA: Gabriel Systems, 1982.

REFERENCES

1. Sergeev S. F. [Tools of learning environment: learning styles]. *Shkolnye tehnologii = School technologies*, 2010, no. 5. pp. 19–27 (in Russ).
2. Meskov V. S., Mamchenko A. A. [Education for knowledge societies: cognitive and competency-based paradigm of educational processes]. *Tsennosti i smysly = Values and meaning*, 2010, no. 4. pp. 46–62 (in Russ).
3. Sitnikova M. A. [The dynamics of the world image of modern students] *Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Bulletin of Belgorod State University. Series: Humanities*, 2015, Vol. 25, no. 6 (203). pp. 193–203 (in Russ).
4. Filatova G. E. [The formation of students' life-meaningful orientations when teaching Psychology and Pedagogics at technical University]. *Trudy RGUPS = Proceedings of RSTU*, 2014, no. 1. pp. 164–170 (in Russ).
5. Kamenskih D. V. [The dichotomy of “integrality – differentsialnoi” as a cross-cutting feature of cognitive style]. *Aktualnye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk = Relevant problems of Humanities and Natural Sciences*, 2015, no. 1–2. pp. 200–203 (in Russ).
6. Kelli Dzh. A. *Psikhologiya lichnosti. Teoriya lichnostnykh konstruktov* [Psychology of personality. The theory of personal constructs]. St.Petersburg, “Rech” Publ., 2000.
7. Levitskaia I. A. [The theory of personal constructs J. Kelly: towards a cognitive philosophy of education]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. Ser. «Sotsialnye nauki» = Bulletin of Nizhny Novgorod University named after Lobachevsky. Series: Social Sciences*, 2013, no. 2 (30). pp. 114–119 (in Russ).
8. Shtern V. *Differentsialnaya psikhologiya i ee metodicheskie osnovy* [Differential psychology and its methodological foundations]. Moscow, “Nauka” Publ., 1998.
9. Vygotskiy L. S. *Problema kulturnogo razvitiya rebenka* [The problem of cultural development of a child]. *Psikhologiya razvitiya cheloveka* [Psychology of human development]. Moscow, 2005.
10. Tarakhurina M. I., Iontseva M. V. [Repertoire lattice of Kelly]. *Sotsiologiya: 4M = Sociology: 4M.*, 1997, no. 8. pp. 114–138 (in Russ).
11. Kholodnaia M. *Kognitivnye stili. O prirode individualnogo uma* [Cognitive styles. The nature of the individual mind]. St.Petersburg, “Piter” Publ., 2004.
12. Gregors A. R. Style delineator. Maynard, MA: Gabriel Systems, 1982.

Информация об авторах

Нестерович Наталья Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии, Новосибирский гуманитарный институт (630099, г. Новосибирск, ул. Советская 23, e-mail: nesterovichn@hotmail.com).

Федотов Борис Васильевич – кандидат исторических наук, доцент, кафедра технологий обучения, педагогики и психологии, Инженерный институт, ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ (630039, г. Новосибирск, ул. Никитина 147, e-mail: fedotovboris@gmail.com).

Information about the authors

Natalia N. Nesterovich – Candidate of Pedagogics, Associate Professor at the Chair of Pedagogics and Psychology at Novosibirsk Humanitarian Institute (23 Sovetskaya Str., 630099 Novosibirsk, e-mail: nesterovichn@hotmail.com).

Boris V. Fedotov – Candidate of History, Associate Professor at the Chair of Technologies of Education, Pedagogics and Psychology of Engineering Institute of Novosibirsk State Agrarian University (147 Nikitins Str., 630039 Novosibirsk, e-mail: fedotovboris@gmail.com).

Принята редакцией: 27.05.2016

Received 27 May 2016

СОЦИАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА КАК ФАКТОР УСПЕХА В БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

SOCIAL COMPETENCE OF A STUDENT AS FACTOR OF SUCCESS IN FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITY

УДК 377.013.42

DOI: 10.15372/PEMW20160314

Т. А. Мердеева

ФГБОУ ВО «Приамурский государственный
университет имени Шолом-Алейхема»,
Биробиджан, Российская Федерация,
e-mail: tmerdeeva@rambler.ru

Merdeeva, T. A.

Sholom-Aleichem Amur State University,
Birobidzhan, Russian Federation,
e-mail: tmerdeeva@rambler.ru

Р. К. Серёжникова

ФГБОУ ВО «Приамурский государственный
университет имени Шолом-Алейхема»,
Биробиджан, Российская Федерация,
e-mail: seryozhnikova@mail.ru

Serezhnikova, R. K.

Sholom-Aleichem Amur State University,
Birobidzhan, Russian Federation,
e-mail: seryozhnikova@mail.ru

Аннотация. В статье представлены результаты теоретического обоснования сущности понятия «социальная компетентность» как интегрированного качества личности, проявляющейся в умении выстраивать взаимодействие с другими людьми в процессе выполнения профессиональных задач и фактора успеха в будущей профессиональной деятельности. На основе результатов опроса студентов авторы представляют определение «профессионального успеха», рассматривая его в качестве условия самореализации личности специалиста как субъекта профессиональной деятельности. Показана роль элективного курса «Социальная компетентность как фактор успешной профессиональной самореализации» в формировании акмеологической культуры будущих специалистов, реализуемого на факультете информационных и промышленных технологий программ СПО Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. Взаимодействие преподавателя и студента понимается как акмеологическая поддержка в процессе формирования социальной компетентности студентов СПО.

Abstract. The paper shows the results of theoretical grounds in concern of the nature of “social competence” concept as an integrated personal quality that is revealed in the ability to cooperate with other people solving professional problems and factor of success in future professional activity. The authors reviewed the students’ opinion and on its basis they represent the concept “professional success” as they consider it as a condition for personal self-fulfillment of a professional. The article shows the role of elective subject “Social competence as a factor of successful professional self-fulfillment” in acmeological culture of prospective specialists. This course is taught at the Faculty of Information and Industrial Technologies under vocational programmes of Sholom Aleichem Amur State University. The authors render the interaction between a teacher and a student as acmeological support in building of social expertise of vocational students.

Ключевые слова: компетентность, профессиональный успех, профессиональная деятельность, самореализация.

Key words: competence, professional success, professional activity, self-fulfillment

Для цитаты: Мердеева Т. А., Серёжникова Р. К. Социальная компетентность личности студента как фактор успеха в будущей профессиональной

For quote: Merdeeva T. A., Serezhnikova R. K. [Social competence of a student as factor of success in future professional activity]. *Professionalnoe obrazovanie v*

деятельности // Профессиональное образование
в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 474–479.
DOI: 10.15372/PEMW20160314.

*sovremennom mire = Professional education in the
modern world*, 2016, Vol. 6, no. 3. pp. 474–479 (in Russ).
DOI: 10.15372/PEMW20160314.

Введение. Современное общество нуждается в людях творческих, активных, проявляющих деловые качества в профессиональной самореализации. Иначе говоря, современный специалист должен быть акмеологически ориентирован, т. е. мотивирован на достижение определенных вершин в развитии своего профессионализма и успешности в целом. Тем не менее в современном профессиональном образовании сохраняется традиционная знаниевая и технологическая парадигмы подготовки будущих специалистов, которые недостаточно готовы к профессиональному росту и самореализации.

Реализация компетентного подхода в профессиональной подготовке является одним из ответов системы образования на данный запрос времени, что подтверждается федеральными государственными образовательными стандартами. Значимым и необходимым в профессиональной подготовке сегодня стало формирование у будущего специалиста как профессиональных, так и социальных компетенций, демонстрирующих его готовность и способность взаимодействовать в различных жизненных сферах, позволяющих личности самореализоваться в обществе и достигнуть успеха в профессиональной деятельности.

Постановка задачи. В современной науке отсутствует единое определение феномена «социальная компетентность», его структуры, механизмов и условий целенаправленного развития в образовательном процессе. По мнению И. А. Зимней, все компетентности социальны в широком смысле, ибо они формируются в социуме [1]. По мнению ученых (В. М. Басова, Н. И. Белоцерковец, И. А. Зимняя, Е. В. Коблянская, В. В. Цветков и др.), структуру социальной компетентности составляет совокупность социальных знаний, умений и способов деятельности, применяемых в главных сферах деятельности человека.

Соотнося исследовательские подходы с требованиями Федерального государственного стандарта среднего профессионального образования, мы определили, что одним из основных требований к результатам освоения программы подготовки специалистов среднего звена является компетентность в области принятия решений в стандартных и нестандартных ситуациях, работы в коллективе и команде, эффективного общения с коллегами, руководством, потребителями, самообразования, организации собственной деятельности [2; 3]. Представленные разрозненно компетенции не характеризуют системно социальную компетентность будущего специалиста в контексте успешной профессиональной самореализации. Все это обозначает проблему исследования сущности понятия «социальная компетентность будущего специалиста», его критериев и показателей, а также определения объективной необходимости формирования социальной компетентности будущих специалистов при обосновании научно-педагогических основ содержательного компонента профессионального образования.

Методология и методика исследования. Методология исследования базируется на комплексном использовании акмеологического и компетентного подходов, помогающих определить сущность социальной компетентности, способствующей формированию будущего специалиста до уровня высших достижений в профессиональной самореализации, развития его как целостности, как субъекта творческой деятельности, как личности, как индивидуальности и тактику современного профессионального образования. Теоретическое обоснование исследования связано с определением понятийной системы профессионального успеха как объекта моделирования его содержания и структуры педагогического управления процессом его актуализации в процессе профессиональной подготовки в СПО.

Результаты. Сущность профессиональной подготовки в СПО в исследовании рассматривается в связи с таким пониманием, как создание оптимальных условий для саморазвития личности, ее профессионального роста и успешной самореализации. Теоретический анализ позволил охарактеризовать современного успешного специалиста как субъекта, способного к самоопределению в ситуации динамичности происходящих процессов, свободного в выборе форм и способов самостоятельной деятельности и личной ответственности, способного к постоянному развитию.

Успех в широком смысле рассматривают с двух позиций: в отношении небольших задач, когда достигается какая-либо желаемая цель; с точки зрения оценки всей жизни целиком – удалась или не удалась. Профессиональный же успех выступает одним из основных показателей эффективной деятельности и ориентирует человека на достижение положительного результата в построении карьеры.

По мнению Л. В. Карапетян, все, что приходит к человеку в результате системного рационального поведения, можно называть успехом. Это закономерное явление, которое наступает в соответствии со способностями и трудом человека [4, с. 337].

Л. И. Дементий и О. П. Нечепоренко также определяют успех как «некоторый положительный результат деятельности субъекта по достижению значимых для него целей, отражающих социальные ориентиры общества» [5, с. 37].

Итак, исследователи в области жизненного успеха в механизме жизнеосуществления огромную роль отводят трудовой деятельности, поскольку считают, что именно трудовая деятельность остается главным жизнеобеспечивающим процессом для человека в отличие от всех остальных [6, с. 17]. Следовательно, для человека становится важным успешная профессиональная самореализация, так как в процессе нее человек может достигнуть должностного статуса, высокой заработной платы, что будет способствовать в дальнейшем осуществлению его жизненных планов и вести к профессиональному успеху.

В то же время исследование, проведенное В. В. Котовским, выявило, что признаками профессионального успеха у студенческой молодежи вузов являются профессиональные и материально-статусные признаки. «Это в первую очередь профессионализм, материальный достаток, увлеченность профессией, высокий престиж, статус и авторитет, признание в профессиональном сообществе, успешная карьера» [7, с. 64]. В данном случае мы наблюдаем отождествление профессионального успеха в первую очередь с социальным статусом человека в обществе, престижем, что также является неоспоримым фактом.

Однако социальный статус уже давно перестал выступать показателем успешности, а высокие ступени в социальной иерархии во многом становятся «выигрышными билетами социальной лотереи». Уже не столько статусные привилегии определяют успех, сколько индивидуальная инициатива делает стремительный социальный взлет не исключением, что становится правилом, заставляющим каждого участвовать в конкурентной борьбе с шансами на успех, зависящими от способности индивида к предельной мобилизации собственных ресурсов и использованию благоприятных факторов внешней среды» [6, с. 89]. Это подтверждает точку зрения о том, что профессиональный успех не случаен, он достигается человеком в процессе целенаправленной деятельности и также зависит от внутренних качеств личности, проявляющихся в результате выполнения профессиональных задач.

Теоретический анализ предмета исследования побудил к определению структурной составляющей успешности в современном обществе через видение сущности данного явления студентами СПО, которое выявили с помощью анкетирования. Для этого была разработана анкета, вопросы которой позволяли респондентам давать собственное понимание феномена успеха.

Анкетированием было охвачено 100 студентов факультета информационных и промышленных технологий программ СПО Приамурского государственного университета имени Шолом-Алейхема по специальностям: «Программирование в КС», «Прикладная информатика», «Земельно-имущественные отношения», «Монтаж и техническая эксплуатация промышленного оборудования», «Конструирование, моделирование и технология швейных изделий».

Вопрос «Что такое, по Вашему мнению, успех?» позволил определить представления студентов в целом об успехе. 63 % респондентов назвали успехом достижение поставленных целей, 22 % – материальное благополучие, 15 % – высокое положение в обществе, социальный статус.

При ответе на вопрос «Что Вы понимаете под профессиональным успехом?» студенты указали следующие варианты: карьерный рост – 70 %, высокая заработная плата – 25 %, общественное признание – 5 %.

В ответах на вопрос «Как Вы думаете, чем должен обладать компетентный специалист, чтобы добиться успеха в профессиональной деятельности?» 75 % указали на профессиональные знания; 23 % сказали, что такой специалист должен выполнять работу хорошо; 2 % отметили умение контактировать с людьми. На вопрос «Вспомните известных успешных людей. Какие качества, по

Вашему мнению, помогли им добиться успеха в работе?» студенты отвечали по-разному. Называли президента РФ, премьер-министра, известных звезд. Отмечали самостоятельность, активность, целеустремленность как важные качества.

Интерпретация ответов, позволила сделать вывод, что студенты имеют представление об успехе в общем смысле, однако не связывают его смысловое содержание с понятием «профессиональный успех», так как считают, что показателем профессионального успеха является карьерный рост (должностной статус) или высокая заработная плата. Положительные результаты в работе, эффективное решение профессиональных задач не воспринимаются студентами как профессиональный успех. То есть они не видят, что в основе карьерного роста, например, может лежать не только долгий упорный эффективный труд специалиста, качественно выполняющего те или иные задачи, но и особенности социальной компетентности.

Хотя на вопрос: «Какие качества необходимы человеку для достижения успеха в профессиональной деятельности?», респонденты называли уверенность в себе – 38 %, целеустремленность – 35 %; активность – 15 %, ответственность – 13 %, называя составляющие социальной компетентности.

Так, по мнению М. И. Лукьяновой, «социальная компетентность» – это «сознательное выражение личности, проявляющееся в ее убеждениях, взглядах, отношениях, мотивах, установках на определенное поведение, в сформированности личностных качеств, способствующих конструктивному взаимодействию» [8, с. 240–242]. А Л. Н. Огородова под социальной компетентностью понимает «способность, готовность, активно использовать знание, умение, опыт в социально ориентированной деятельности, в социальном творчестве, социальном проектировании, социальном партнерстве» [9, с. 4].

С учетом существующих концепций ученых мы разработали рабочее определение социальной компетентности личности, которое наиболее подробно отражает сущность данного понятия: это интегрированное качество, основой которого являются индивидуальные психологические особенности, нравственные ценности и установки личности в самореализации, проявляющиеся в умении выстраивать взаимодействие с другими в процессе продуктивного выполнения определенных заданий. На наш взгляд, социальная компетентность для будущего специалиста является фактором успеха в профессиональной деятельности. В этом, по нашему мнению, и заключаются новые цели и ценности профессиональной подготовки современного специалиста: создание условий для актуализации самореализации личности специалиста как акмеологического субъекта профессиональной деятельности.

Теоретические и практические аспекты исследования выявили необходимость введения вариативного курса в ОПОП по каждой специальности. Курс «Социальная компетентность как фактор успешной профессиональной самореализации» направлен на формирование знаний о социальных процессах; умений личности осуществлять эффективное социальное взаимодействие, способность и готовность к нему; умений выстраивать свои отношения с другими людьми в реальных жизненных условиях, в целом – социальной компетентности, необходимой для достижения успеха в будущей профессиональной деятельности. Курс включает теоретический и практико-ориентированный материал, реализуемый в рамках следующих тем: «Особенности и сущность социальной компетентности», «Социальная компетентность – ядро профессионализма личности», «Успешность личности», «Профессиональная самореализация личности», «Деловые качества человека», «Самоактуализация и самооценка», «Ценностная ориентация», «Я и другие», «Социальное взаимодействие», «Средства общения», «Речевая коммуникация в деловой среде», «Аргументация в деловом общении», «Стресс», «Конфликт, его сущность и основные характеристики», «Саморегуляция», «Самоорганизация и самоконтроль».

Выводы. Теоретический анализ исследований позволил констатировать, что коммуникативные умения, навыки эффективного межличностного взаимодействия, умение оказывать психологическое влияние на других людей, развитый самоконтроль, стрессоустойчивость, деловая направленность – все это компоненты социальной компетентности, которая играет огромную роль в межличностном общении, помогает специалисту в эффективном решении профессиональных задач и является фактором профессионального успеха. При этом большое внимание уделяется развитию мотивации достижения, т. к. соответствие мотивов деятельности ее целям благоприятствует развитию личности. Установлена взаимосвязь между социальной компетентностью и профессиональной успешностью, являющимися результативностью профессиональной субъектности специалиста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Серёжникова Р. К. Компетентностно-деятельностный подход в профессионально-педагогическом образовании // Высшее образование в России. 2015. № 3. С. 127–133.
2. **Федеральный** государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 21.02.05 «Земельно-имущественные отношения» [Электронный ресурс]. URL: http://birskoop.ru/21.02.05_zemelno-imushchestvennye_otnosheniya.pdf (дата обращения: 20.11.2015).
3. **Федеральный** государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 09.02.05 «Прикладная информатика (по отраслям)» [Электронный ресурс]. URL: http://btivt.3dn.ru/New_fgos/is_fgos_09-02-05.pdf (дата обращения: 20.11.2015).
4. **Карапетын Л. В.** Психологические аспекты удачи и успеха [Электронный ресурс]. URL: <http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/4252/3/pv-50-06.pdf> (дата обращения: 09.11.2015).
5. **Дементий Л. И., Нечепоренко О. П.** Особенности социальных представлений об успехе и успешной личности у лиц с различным социальным статусом // Вестник Омского университета. Серия «Психология». 2007. № 2. С. 37–45.
6. **Сохань Л. В., Головаха Е. И., Ануфриева Р. А** и др. Психология жизненного успеха: Опыт социально-психологического анализа преодоления критических ситуаций. Киев: Институт социологии НАН Украины, 1995.
7. **Котовский В. В., Краснощеченко И. П.** Представления студенческой молодежи о профессиональном успехе // Вестник ЧГПУ. 2014. № 6. С. 58–68.
8. **Лукьянова М. И.** Социальная компетентность как компонент управленческой культуры руководителя // Психология инновационного управления социальными группами и организациями. Кострома. 2001. С. 240–242.
9. **Огородова Л. Н.** Содержание и структура социальных компетентностей подростков-школьников [Электронный ресурс]. URL: <http://www.science-education.ru/pdf/2014/4/174.pdf> (дата обращения: 16.11.2015).

REFERENCES

1. **Serezhnikova R. K.** [Competence-based and activity approach to professional and pedagogical education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia*, 2015, no. 3. pp 127–133 (in Russ).
2. **Federalnyy gosudarstvennyy obrazovatelnyy standart srednego professionalnogo obrazovaniya po spetsialnosti 21.02.05 “Zemelno-imushchestvennye otnosheniya”** (Federal State Educational Standard of vocational education on major 21.02.05 “Land and property relations”). Available at: http://birskoop.ru/21.02.05_zemelno-imushchestvennye_otnosheniya.pdf (accessed November 20, 2015).
3. **Federalnyy gosudarstvennyy obrazovatelnyy standart srednego professionalnogo obrazovaniya po spetsialnosti 09.02.05 “Prikladnaya informatika (po otraslyam)”** (Federal State Educational Standard of vocational education on major 09.02.05 “Applied Informatics (in the business)”). Available at: http://btivt.3dn.ru/New_fgos/is_fgos_09-02-05.pdf (accessed November 20, 2015).
4. **Karapetyan L. V.** *Psikhologicheskie aspekty udachi i uspeha* (Psychological aspects of success). Available at: <http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/4252/3/pv-50-06.pdf> (accessed November 9, 2015).
5. **Dementiy L. I., Nepochorenko O. P.** [Features of social views about success and successful personality of individuals with different social status]. *Vestnik Omskogo universiteta. Seriya “Psikhologiya” = Bulletin of Omsk University. Series “Psychology”*, 2007, no. 2. pp. 37–45 (in Russ).
6. **Sokhan V. L., Golovakha E. I., Anufriev R. A., etc.** *Psikhologiya zhiznennogo uspeha: Opyt sotsialno-psikhologicheskogo analiza preodoleniya kriticheskikh situatsiy* [Psychology of life success: a socio-psychological analysis of overcoming crucial situations]. Kiev: Institute of sociology of NAS of Ukraine, 1995.
7. **Kotovskii V. V., Krasnoshchchenko I. P.** [Youth views about professional success]. *Vestnik ChGPU = Bulletin of Chelyabinsk State Pedagogical University*, 2014, no. 6. pp. 58–68 (in Russ).
8. **Lukyanova M. I.** *Sotsialnaya kompetentnost kak komponent upravlencheskoy kultury rukovoditelya* [Social competence as a component of Chief's management culture]. *Psikhologiya innovatsionnogo upravleniya sotsialnymi gruppami i organizatsiyami* [Psychology of innovative management of social groups and organizations]. Kostroma, 2001. p. 240–242.
9. **Ogorodova L. N.** *Soderzhanie i struktura sotsialnykh kompetentnostey podrostkov-shkolnikov* (The content and structure of social competence of pupils). Available at: <http://www.science-education.ru/pdf/2014/4/174.pdf> (accessed November 16, 2015).

Информация об авторах

Серёжникова Раиса Кузьминична – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики, факультет педагогики и психологии – центр педагогического образования ФГБОУ ВО «ПГУ им. Шолом-Алейхема», (679015, ЕАО, г. Биробиджан, ул. Советская, 74, к. 218, e-mail: seryozhnikova@mail.ru).

Мердеева Татьяна Алексеевна – аспирант кафедры педагогики ФГБОУ ВО «ПГУ им. Шолом-Алейхема» (679014, ЕАО, г. Биробиджан, ул. Пионерская, 70 а, к. 17, email: tmerdeeva@rambler.ru).

Принята редакцией: 19.12.2015

Information about the authors

Raisa K. Serezhnikova – Doctor of Pedagogical Sc., Professor, the Head of the Chair of Pedagogics at the Faculty of Pedagogics and Psychology – the Centre of Pedagogical Education in Sholom-Aleichem Amur State University (74 Sovetskaya str., Appt.218, 679015, Birobidzhan, JAD, e-mail: seryozhnikova@mail.ru).

Tatiana A. Merdeeva – PhD-student at the Chair of Pedagogics at Sholom-Aleichem Amur State University (70 a Pionerskaya str., Appt. 17, 679014 Birobidzhan, JAD, e-mail: tmerdeeva@rambler.ru).

Received 19 December 2015.

Раздел IV
КОНКРЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Part IV. CONCRETE DIRECTIONS OF PROFESSIONAL
EDUCATION DEVELOPMENT

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ
ПРОФЕССИОНАЛИЗМА И КОМПЕТЕНТНОСТИ
У ГОСУДАРСТВЕННЫХ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ

MODELING OF FORMATION AND DEVELOPMENT
OF PROFESSIONALISM AND EXPERTISE OF CIVIL SERVANTS

УДК 378: 351/354

DOI: 10.15372/PEMW20160315

Ю. И. Молотков

Сибирский институт управления Российской академии народного хозяйства и государственной службы, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: molotkov@siu.ranepa.ru

А. С. Денисов

ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: rector@nsau.edu.ru

В. И. Панарин

Институт дополнительного профессионального образования ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: idpo@ngs.ru

Molotkov, Yu. I.

Siberian Management Institute of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration. Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: molotkov@siu.ranepa.ru

Denisov, A. S.

Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: rector@nsau.edu.ru

Panarin, V. I.

Institute of Further Training in Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: idpo@ngs.ru

Аннотация. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273, принятый 29 декабря 2013 г., в статье 76 позволяет

Abstract. Federal Law № 273 “On education in the Russian Federation” endorsed on December 29, 2013 and its Article 76 allows enhancing the rights of further

существенно расширить полномочия дополнительного профессионального образования. В реализации этого закона наметилась тенденция расширения самостоятельности и совершенствования дополнительного профессионального образования (далее ДПО) в рамках образовательных организаций, которые позволяют более качественно формировать профессионально важные качества (далее ПВК) у государственных и муниципальных служащих, прошедших повышение квалификации по направлениям подготовки. Такое законодательное расширение полномочий в области ДПО государственных и муниципальных служащих (далее ГС и МС) дает возможность образовательным организациям выстроить свою стратегию обучения и перейти к модульно-ориентированному процессу обучения, что позволит учитывать не только сущность государственной и муниципальной службы, но и региональную специфику их сфер деятельности. При разработке модульных программ необходимо направить усилия в процессе обучения ГС и МС на получение конечного результата, а именно: на получение знаний, умений и новых навыков в конкретной сфере профессиональной деятельности. Но еще более важной проблемой такого обучения является формирование новых способностей трансформации переноса полученных знаний, умений и навыков на незнакомые объекты и ситуации, в которых ГС и МС принимают ответственные управленческие решения, влияющие на жизнь и деятельность социально-экономической среды. Основная задача организации обучения по модульным целевым программам – это развитие профессионально важных качеств ГС и МС при повышении квалификации в образовательных организациях. Другая важная задача – это повышение мобильности профессорско-преподавательского состава (ППС). Для решения этой проблемы необходимо сформировать региональный банк данных ППС – носителей качественных знаний и опыта в соответствующих сферах деятельности государственного и муниципального управления, а также создать независимые центры сертификации модульных программ ДПО и независимые центры оценки ПВК у государственных и муниципальных служащих.

Ключевые слова: государственный и муниципальный служащий, компетенции, модель обуче-

training. Being implemented, this Act shows tendency to enhance non-reliance and development of further training at educational institutions that build professional qualities of civil servants on the high level. This legal accretion of power in the field of further training of civil servants gives educational institutions possibility to build their own educational strategy and transfer to module teaching. This considers not only the nature of public administration but regional specific features of their activities as well. When developing the module programmes, it is necessary to be aimed at the result that assumes obtaining knowledge, skills and new expertise in concrete area of professional activity. This kind of training raises an important problem related to formation of new "transformation" abilities to transfer the knowledge, skills and expertise received earlier to unknown objects and situations where civil servants take important managerial decisions influencing socio-economic environment. The main goal of this training is to develop professional qualities of civil servants when they have further training courses at educational institutions. The other important task is to increase the level of teaching staff mobility. The paper make a case about the relevance of building regional bank of teaching staff data, development of independent certification centres of further training modular programmes and independent centres of civil servants assessment. The teaching staff must have good experience and expertise in the field of public administration.

Key words: civil servants, competences, educational model, modular programmes, modules, goals, educa-

ния, модульные программы, учебные модули, цели, задачи обучения, управление трансформацией, инструменты реализации.

tional tasks, transformation management, implementation tools.

Для цитаты: Молотков Ю. И., Денисов А. С., Панарин В. И. Моделирование процесса формирования и развития профессионализма и компетентности у государственных и муниципальных служащих // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 480–490. DOI: 10.15372/PEMW20160315.

For quote: Molotkov Yu. I., Denisov A. S., Panarin V. I. [Modeling of formation and development of professionalism and expertise of civil servants]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire* = *Professional education in the modern world*, 2016, Vol. 6, no. 3. pp. 480–490 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20160315.

Введение. В статье рассматривается модель формирования и управления модульной программой дополнительного профессионального образования. Реализация модульной программы ДПО предполагает новую технологию организации процесса обучения и управление процессом развития профессиональных компетенций и профессионализма государственных и муниципальных служащих. Такой подход соответствует требованиям федеральных законов и принятых стандартов для замещения должностей (по конкурсному отбору) на должности государственных гражданских и муниципальных служащих [1; 2]. В Постановлении Правительства РФ «Об утверждении государственных требований к профессиональной переподготовке, повышению квалификации и стажировке государственных гражданских служащих Российской Федерации» сформулирована основная задача: «Повышение квалификации за счет обновления знаний, совершенствования навыков, что связано с новыми требованиями к уровню их квалификации, совершенствованию способов, механизмов принятия и исполнения профессиональных задач» [3]. В этом документе сформулированы основные цели повышения квалификации по программам ДПО, а именно:

- 1) освоение актуальных изменений в конкретных вопросах профессиональной деятельности гражданских служащих (тематические и проблемные конференции и семинары) объемом от 18 до 72 аудиторных часов (краткосрочное повышение квалификации);
- 2) комплексное обновление знаний гражданских служащих по ряду вопросов в установленной сфере профессиональной служебной деятельности для решения соответствующих профессиональных задач объемом от 72 до 144 аудиторных часов.

Такое законодательное расширение полномочий в области ДПО государственных и муниципальных служащих дает возможность образовательным организациям выстроить свою стратегию обучения и разработать свои модульные программы, которые будут учитывать не только сущность государственной и муниципальной службы, но и региональную специфику сфер деятельности, в которых они трудятся.

Постановка задачи. Основная цель статьи – рассмотреть варианты модели формирования модульной программы дополнительного профессионального образования, ее структуру и содержание модулей профессиональных компетенций государственных и муниципальных служащих в соответствии с требованиями федеральных законов и принятых стандартов для замещения должностей по конкурсному отбору государственных и муниципальных служащих.

Основная задача ДПО – повысить эффективность профессионального образования в соответствии с приказом Минобрнауки России [4] за счет организации процесса обучения по модульно-целевым программам. Такие программы ДПО обеспечивают усвоение новых знаний, умений, навыков, а также формирование способности у ГС и МС творческой трансформации приобретенных в ходе освоения новых компетенций для более качественного исполнения возложенных функций в практической деятельности.

Методология и методика исследования. Основной методологией исследования принят структурно-системный анализ нормативно-правовых актов РФ и субъектов РФ, а также программ ДПО и процесса обучения в образовательной организации. В частности Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» предусматривает расширение спектра обновления знаний государственных и муниципальных служащих, поэтому образовательные организации могут перейти к новому типу формирования образовательных программ, а именно к модульно-ориентированному процессу

обучения. Модульные программы ДПО ориентированы на конечный результат, а именно: на получение знаний, умений и владение новыми навыками в конкретной сфере профессиональной деятельности государственных и муниципальных служащих.

Объектом исследования принята существующая проблема формирования способности «трансформации» имеющихся знаний, умений и навыков на незнакомые объекты и ситуации у государственных гражданских и муниципальных служащих при повышении квалификации.

Предметом исследования принята проблема формирования в программах ДПО дополнительных модулей, содержание которых обеспечивает развитие профессионально важных качеств (ПВК) у государственных и муниципальных служащих, способных принимать управленческие решения, которые требуют способности трансформации.

В модульных программах ДПО предусматривается формирование у ГС и МС новых способностей «трансформации» – переноса полученных знаний, умений и навыков на незнакомые объекты и ситуации, в которые попадают государственные и муниципальные служащие при принятии ответственных управленческих решений, влияющих на жизнь и деятельность социально-экономической среды. Повышение качества ДПО возможно за счет формирования в программах ДПО дополнительных модулей (4, 5), которые обеспечивают развитие профессионально важных качеств (ПВК) у ГС и МС, прошедших обучение по модульным программам ДПО.

К таким важнейшим профессиональным способностям государственных и муниципальных служащих на уровне субъекта РФ Новосибирской области в Распоряжении губернатора Новосибирской области от 28.12.2009 № 326-р «Об организации обучения» для обеспечения эффективности деятельности органов государственной власти и местного самоуправления отнесены следующие:

- интеллектуальное ориентированное развитие способностей: сообразительность, оперативность, догадливость, а также интуиция;
- образовательное непрерывное развитие включающее: развитие профессиональных способностей и повышение уровня квалификации;
- стратегическое и аналитическое мышление, умение декомпозировать стратегические цели и задачи по отраслям экономики;
- совершенствование практической деятельности по систематизации работы органов государственного и местного самоуправления;
- развитие коммуникативных и коммуникабельных способностей взаимодействия с людьми, умения убеждать, вести за собой, умение делать четкие и понятные устные сообщения, отчеты и доклады;
- развитие способности оперативного реагирования на изменения объективного и субъективного характера в органах ГУ и МСУ;

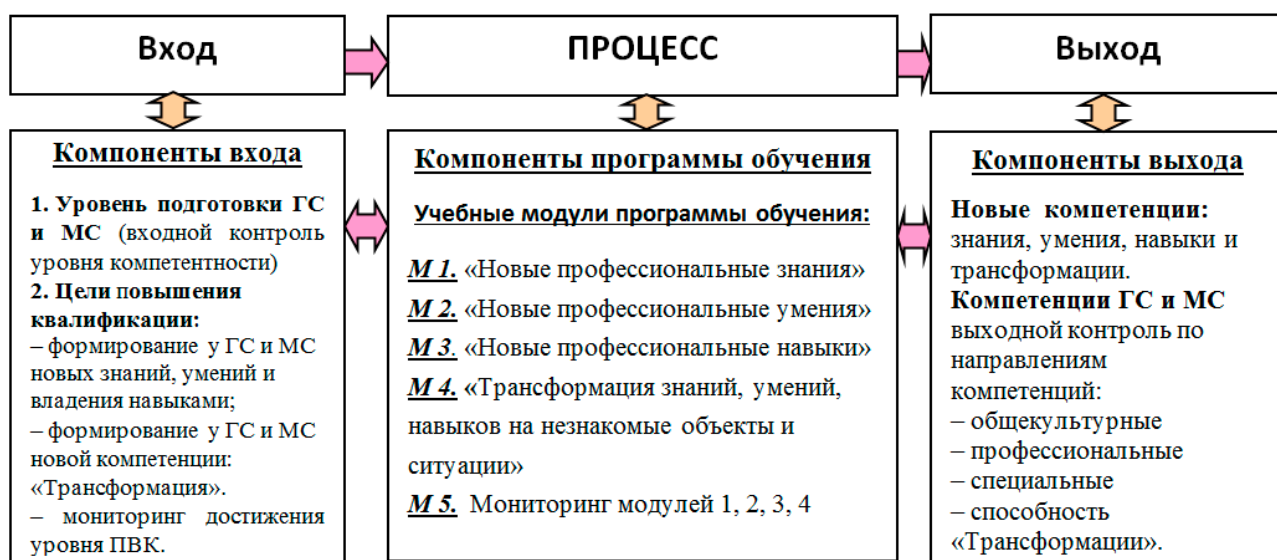


Рис. 1. Модель управления формированием и развитием профессиональных компетенций у ГС и МС по модульным программам ДПО

- развитие способности управлять своим поведением в условиях стрессовых ситуаций, формирование стрессоустойчивости как волевой, интеллектуальной, эмоциональной сопротивляемости при отрицательных воздействий окружающей среды;
- развитие управленческих способностей как способности в кратчайшие сроки практически организовать реализацию решений, принятых органами ГУ и МСУ;
- поддержание физического состояния, спортивной формы и укрепление здоровья;
- формирование высокой работоспособности и конкурентоспособности¹[5].

Результаты. Для организации более качественного процесса обучения ниже предлагается модель управления формированием и развитием профессиональных компетенций у ГС и МС по модульным программам ДПО.

Этот подход может быть учтен при разработке целевых модульных программ и при проведении обучения ГС и МС по модульным программам ДПО. На рис. 1 приведена модель управления процессом обучения новым профессиональным компетенциям, предусмотренным в государственных стандартах ВПО и в организациях государственного и муниципального управления, выполненная с учетом ранее опубликованных работ [6; 7].

Исходя из системного подхода, необходимо определить на входе модели уровень подготовки ГС и МС, это можно осуществить специальным анкетным опросом, на основании которого дополнительно в программу обучения включаются вопросы, которые хотели бы слушатели ДПО рассмотреть на занятиях. При этом основная задача ДПО, исходя из целей обучения, – это сформировать у ГС и МС:

- новые знания, умения, владение навыками в области государственного и муниципального управления;
- новые компетенции и профессионально важные качества за счет обучения способности трансформировать знания, умения и навыки на незнакомые объекты и ситуации.

Процесс обучения в приведенной модели управления ДПО организуется по модульной целевой программе обучения ГС и МС, при этом каждый модуль имеет свой конечный результат, это сформированные компетенции: общекультурные – ОК, профессиональные – ПК, специальные – СК и специальная компетенция трансформации – СКТ.

Количество компетенций формируется исходя из задания органов управления, выставляющих требование к программе повышения квалификации ГС или МС. В таблице 1 приведены модули и цели обучения. Исходя из задания, сформированного органом ГМУ, цели обучения могут быть уточнены и конкретизированы.

Таблица 1.

Компоненты модульной целевой программы обучения ГС и МС

Модули обучения	Цели обучения
Модуль 1. Формирование новых профессиональных знаний.	В соответствии с направлением отраслевого и территориального развития направляющей организации на повышение квалификации.
Модуль 2. Формирование новых профессиональных умений.	В соответствии с целью и программой, заданной направляющей организацией, для повышения компетенций, предусмотренных в должностных регламентах на рабочих местах.
Модуль 3. Формирование новых профессиональных навыков.	В соответствии с целью и программой, заданной направляющей организацией, для повышения конкретных квалификационных навыков – компетенций, предусмотренных в должностных регламентах.
Модуль 4. Формирование способности трансформации знаний, умений, навыков на незнакомые объекты и ситуации.	В соответствии с заданной целью, направленной на развитие направляющей организации на обучение – формирование способности трансформировать знания, умения и навыки на достижение высокого конечного результата деятельности органов управления в объекте исследования и проектирования развития.
Модуль 5. Мониторинг модулей 1, 2, 3, 4	Основной целью мониторинга является обеспечение входного, выходного контроля и педагогического сопровождения и контроля результатов по формированию способности ГС и МС трансформировать знания, умения и навыки в виде управленческих решений на незнакомые ситуации, возникающие в деятельности органов государственного и муниципального управления.

¹ Способности откорректированы с учетом редакции авторов.

Реализация программы дополнительного профессионального образования осуществляется по модульным программам обучения за счет формирования инструментов реализации, приведенных в таблице 2.

Таблица 2.

Модули и инструменты реализации целевой программы обучения ГС и МС

Модули обучения	Инструменты реализации
Модуль 1. Формирование новых профессиональных знаний.	Лекции по теоретическим знаниям и изменениям в области государственного и муниципального управления.
Модуль 2. Формирование новых профессиональных умений.	Лекционно-семинарские занятия по новым направлениям отраслевого и территориального развития, новым введенным в действие нормативно-правовым актам и изменениям в действующих НПА.
Модуль 3. Формирование новых профессиональных навыков.	Деловые игры по формированию новых профессиональных навыков. Практические занятия и стажировки по обмену передовым опытом.
Модуль 4. Формирование способности трансформации знаний, умений, навыков на незнакомые объекты и ситуации.	– Выполнение самостоятельных практических заданий. – Выпускная квалификационная работа по развитию исследуемого объекта. – Проектная работа – проект, направленный на развитие исследуемого объекта, процесса или их частей (сферы деятельности ГС или МС).
Модуль 5. Мониторинг: «Модулей 1, 2, 3, 4»	– Мониторинг ПВК (ГС или МС) после обучения, по целевой программе ДПО. – Система мониторинга в НПА по уровням гос. и мун. управления (У и П-1199, П-1317). – Индикативные показатели, установленные для оценки ГС и МС для каждого рабочего места. – Качественные показатели оценки Программы ДПО, а именно: • Показатели оценки освоения учебного материала – это результаты тестирования, выраженные через знания, умения, владения навыками. • Показатели оценки целевых программ ДПО. • Показатели оценки лекционно-практического материала для ГС и МС. • Показатели оценки качества проведения занятий с ГС и МС. • Показатели оценки соответствия ППС и материальной базы для проведения занятий с ГС и МС.

В предлагаемой программе ДПО, сформированной по модульному принципу, особое внимание уделяется формированию способности трансформации имеющихся знаний, умений и навыков на незнакомые объекты и ситуации. Эта новая компетенция формируется за счет введения в программу ДПО дополнительных модулей (4, 5), в которых инструментами развития профессионально важных качеств у ГС и МС планируются специальные занятия и система мониторинга и контроля результатов обучения (см. табл. 2).

На выходе модели формирования и развития профессиональных компетенций у ГС и МС, проходящих повышение квалификации по модульным программам ДПО (рис. 1), предусматривается выходной контроль результатов обучения. Соответственно, система тестирования и выполнение практических работ различного типа должна обеспечить достижения нового уровня компетенций у ГС и МС, а именно: общекультурных – ОК, профессиональных – ПК, специальных – СК и дополнительно специальных компетенций трансформации – СКТ в профессиональной сфере деятельности.

Специалисты, занимающие должности в государственном и муниципальном управлении, должны отвечать по уровню подготовке магистра государственного образовательного стандарта по направлению подготовки 38.04.04. «Государственное и муниципальное управление» и обладать набором компетенций, зафиксированных в стандарте [8], а именно:

ОК – общекультурные компетенции (ОК-1 – ОК-3);

ОПК – общепрофессиональные компетенции (ОПК-1 – ОПК-3);

ПК – профессиональные компетенции (ПК-1 – ПК-20).

Кроме того, в рамках повышения квалификации по модульным целевым программам ДПО и по индивидуальному плану профессионального развития необходимо формировать профессиональные компетенции по модулям, приведенным в таблице 3. Приведенный перечень компетенций в таблице 3 не является исчерпывающим.

Таблица 3.

Основные компетенции при реализации модульной программы ДПО ГС и МС

Модули обучения	Формируемые компетенции
Модуль 1. Формирование новых профессиональных знаний. Знать:	– Конституцию Российской Федерации, федеральные законы и иные нормативные правовые акты РФ, субъекта РФ и иные нормативные и правовые акты по вопросам организации и деятельности государственных органов и местного самоуправления (муниципальных органов). – Основы законодательства РФ и субъекта РФ о государственной гражданской и муниципальной службе. – Основы государственного и муниципального управления. – Правовые акты, регламентирующие служебную деятельность. – Тенденции развития социально-экономических процессов в современном мире и их влияние на социально-экономическую среду российского социума. – Классификацию социально-экономических объектов по уровням управления в социально-экономической среде. – Теоретические основы управления социально-экономическими объектами и процессами. – Тенденцию развития государственной и муниципальной службы, способы, методы управления. – Структуру, состав, классификацию систем и подсистем для управления по различным направлениям деятельности. – Основы управления и технологии принятия управленческих решений в условиях рыночных отношений. – Основы системного управления функционированием и развитием – государственных учреждений, муниципальных образований, а также предприятий, организаций (объектом, бюджетом, маркетингом, персоналом, финансами и др.).
Модуль 2. Формирование новых профессиональных умений. Уметь:	– Прогнозировать конечные результаты деятельности в организации и отдельных ее подразделениях. – Формировать модель управления исследуемого социально-экономического объекта. – Выделять структурные компоненты и элементы в объекте, при его исследовании и описании. – Формировать структуру управления, штатное расписание, должностные регламенты (обязанности) и другие документы стандарта управления государственного и муниципального уровня. – Рассчитывать индикативные показатели и давать оценку конечных результатов направлений деятельности на уровне субъекта РФ и муниципального образования. – Формировать графические модели управления и определять зону эффективной деятельности исследуемого направления. – Применять свои профессиональные знания в области управления объектом и процессами, используя при этом: моделирование, системный анализ финансово-хозяйственной деятельности, формирование алгоритмов, логику описания государственных и муниципальных услуг. – Разрабатывать, обосновывать и принимать оптимальные управленческие решения по воздействию на объект, его системы или подсистемы, направленные на повышение эффективности конечных результатов. – Оформлять презентацию и защищать свои проекты по деятельности государственных муниципальных объектов и конечных результатов их развития.

Модуль 3. Формирование новых профессиональных навыков. Владеть практическими навыками:	– Аналитической работы и мышления, структурно-системного анализа при исследовании объектов социального типа. – Системного подхода в решении задач развития государственных и муниципальных объектов. – Моделирования, расчета и описания исследуемых процессов в объекте. – Подготовки проектов правовых актов, иных управленческих документов. – Планирования направлений развития исследуемых организаций и постановки перед подчиненными задач по выполнению принятого плана. – Осуществления контроля и расчета конечных результатов деятельности административных органов государственного и муниципального управления. – Формирования алгоритмов муниципальных услуг, расчета их стоимости и трудозатрат. – Разработки документов мониторинга по реализации управленческих решений, направленных на повышение эффективности конечных результатов деятельности органов управления. – Ведения деловых переговоров, консультирования, разрешения конфликтов. – Систематизации информации и владения информационными технологиями, необходимыми для исполнения должностных обязанностей. – Формирования, оформления и публичной защиты исследования, работы (проекта), направленных на развитие отдельной сферы деятельности государственного и муниципального служащего или на объект в целом.
Модуль 4. Формирование способности трансформации знаний, умений, навыков на незнакомые объекты и ситуации. Уметь трансформировать: (принимать управленческие решения в незнакомых ситуациях)	Знания, умения, навыки на незнакомые объекты и ситуации, а именно: – Самостоятельно проводить анализ действующей нормативно-правовой базы, обеспечивающей функционирование и развитие исследуемого объекта. – Анализировать и давать краткую характеристику объекта исследования, его состояния и уровня развития. – Выделять основные проблемы, мешающие развитию исследуемых сфер деятельности, объекта или процесса. – Формировать модели для системного управления объектом в целом, его подсистемой или процессом. – Выделять индикативные показатели для оценки состояния и уровня развития исследуемого объекта и его сфер деятельности. – Владеть аналитической, экспертной работой индивидуально и в составе групп. – Планировать и организовывать проведение мероприятий для населения на уровне субъекта РФ и муниципального образования. – Планировать и организовывать собственное рабочее время и труд соподчиненного коллектива. – Систематизировать и готовить документы, тексты, формировать управленческие решения, направленные на функционирование и развитие объекта исследования (комплексная или целевая программа, план развития, инновационно-инвестиционный проект, бизнес-проект, организационно-экономические, технические, технологические и иного типа мероприятия, приказ, распоряжение и т. п.). – Оформлять результаты проведенных исследований в организации. – Разрабатывать систему контроля и мониторинга исполнения принимаемых решений. – Выполнять и оформлять презентацию и публично защищать результаты социально-экономического развития исследуемого объекта, его сфер и направлений деятельности. – Продвигать разработанные проекты и добиваться конечных результатов социально-экономического развития в исследуемом объекте.
Модуль 5. Мониторинг модулей 1, 2, 3, 4 (обеспечивать сопровождение процесса обучения и контроль реализации модулей целевой программы)	– Показатели оценки освоения учебного материала – это результаты тестирования, выраженные через знания, умения и владения навыками через выполнение практических заданий. – Показатели оценки целевых программ ДПО. – Показатели оценки лекционно-практического материала для ГС и МС. – Показатели оценки качества проведения занятий с ГС и МС. – Показатели оценки соответствия ППС и материальной базы для проведения занятий с ГС и МС.

Достижение освоения уровня компетенций обеспечивается инструментами мониторинга, приведенного в модуле 5.

Выводы. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273, принятый 29 декабря 2013 г. [9], позволяет в статье 76 существенно расширить полномочия дополнительного профессионального образования, а именно:

- приобретение большей самостоятельности организациями, осуществляющими образовательную деятельность, при реализации дополнительных профессиональных программ;
- изменение структуры программ дополнительного профессионального образования;
- отмена разграничения дополнительных профессиональных программ по часам;
- отмена документов государственного образца, выдаваемых по результатам успешного освоения дополнительных профессиональных программ.

Основная задача образовательных организаций по дополнительному профессиональному образованию – это сформировать учебные модули, приведенные в таблице 1, которые позволили бы существенно повлиять на качество повышения профессионализма и компетентности государственных и муниципальных служащих. Повышение качества обучения достигается за счет успешного освоения дополнительных профессиональных программ, в которых предусмотрено персональное участие в практических работах, обеспечивающих способность трансформации знаний, умений и навыков в новых ситуационных условиях профессиональной деятельности.

Кроме сформированных модулей, которые обеспечивают более качественное становление профессиональных компетенций, необходимо разработать инструменты входного и выходного контроля уровня профессиональной подготовленности к освоению новых знаний, умений и навыков по профессиональному направлению деятельности. Такими известными инструментами являются тесты, специализированные анкеты, выпускные квалификационные работы, коллективные проекты, самостоятельные работы по совершенствованию профессиональной деятельности на рабочем месте. Уровень повышения профессионально важных качеств определяется через систему оценочных средств, которые необходимо разрабатывать совместно с направляющей организацией на повышение квалификации ГС и МС, а именно:

- оценка уровня профессионально важных качеств;
- оценка результативности профессиональной служебной деятельности;
- оценка уровня квалификации по направлению деятельности.

Таким образом, качество деятельности образовательных организаций в значительной степени зависит от правильного формирования программ ДПО, модулей и инструментов их реализации, а также мониторинга и контроля процесса обучения.

Такой системный подход обеспечивает повышение уровня профессионально важных качеств у ГС и МС и существенно влияет на качество деятельности органов государственного и муниципального управления.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Федеральный закон** Российской Федерации № 79-ФЗ «О государственной гражданской службе Российской Федерации».
2. **Федеральный закон** Российской Федерации № 25-ФЗ «О муниципальной службе в Российской Федерации» от 2 марта 2007 года [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rg.ru/2007/03/07/sluzhba-dok.html> (дата обращения: 17.01.2016).
3. **Постановление** Правительства РФ от 06.05.2008 № 362 «Об утверждении государственных требований к профессиональной подготовке, повышению квалификации и стажировке государственных гражданских служащих Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: <http://base.garant.ru/193245/> (дата обращения: 15.12.2015).
4. **Приказ** Минобрнауки России от 15.11.2013 № 1244 «О внесении изменений в Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам, утвержденный приказом Минобрнауки Российской Федерации от 01.07.2013 г. № 499 [Электронный ресурс]. URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/> (дата обращения: 12.12.2015).
5. **Распоряжение** губернатора Новосибирской области от 28.12.2009 № 326-р «Об организации обучения» [Электронный ресурс]. URL: <http://adm.nso.ru/> (дата обращения: 11.11.2015).

6. Молотков Ю. И. Формирование профессиональных компетенций в квалификационных работах студентов для государственного и муниципального управления // Гуманизация образования. 2013. № 6. С. 84–89.
7. Молотков Ю. И. Формирование профессионализма и новых компетенций у муниципальных служащих // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2014. № 4 (16). С. 65–73.
8. ФГОС высшего профессионального образования по направлению подготовки 38.04.04 «Государственное и муниципальное управление (квалификация (степень) «МАГИСТР»». Приказ Минобрнауки и науки РФ от 15 февраля 2010 г. № 123 [Электронный ресурс]. URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/> (дата обращения: 10.10.2015).
9. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: <http://democrator.ru/problem/357> (дата обращения: 09.09.2015).

REFERENCES

1. *Federalnyy zakon Rossiyskoy Federatsii № 79-FZ "O gosudarstvennoy grazhdanskoy sluzhbe Rossiyskoy Federatsii"* (Federal Law No. 79-FZ of the Russian Federation "On the civil service in the Russian Federation").
2. *Federalnyy zakon Rossiyskoy Federatsii № 25-FZ "O munitsiplanoy sluzhbe v Rossiyskoy Federatsii" ot 2 marta 2007 goda* (Federal Law No. 25-FZ of the Russian Federation of March 2, 2007 "On municipal service in the Russian Federation"). Available at: <http://www.rg.ru/2007/03/07/sluzhba-dok.html> (accessed January 17, 2016).
3. *Postanovlenie Pravitelstva RF ot 06.05.2008 № 362 "Ob utverzhdenii gosudarstvennykh trebovaniy k professionalnoy podgotovke, povysheniyu kvalifikatsii i stazhirovke gosudarstvennykh grazhdanskikh sluzhashchih Rossiyskoy Federatsii"* (Governmental Decree No. 362 of May 6, 2008 "On endorsement of state requirements to professional training, further training and internships of civil servants"). Available at: <http://base.garant.ru/193245/> (accessed December 15, 2015).
4. *Prikaz Minobrnauki Rossii ot 15.11.2013 № 1244 "O vnesenii izmeneniy v Poryadok organizatsii i osushchestvleniya obrazovatelnoy deyatel'nosti po dopolnitel'nym professional'nym programmam, utverzhden'nyy prikazom Minobrnauki Rossiyskoy Federatsii ot 01.07.2013 № 499* (Order No. 1244 of the Ministry of Education of Russian of November 15, 2013 "On amendments to the procedure of organization and implementation of training on further training programmes endorsed by Order No. 499 of the Ministry of Education of Russia of July 1, 2013). Available at: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/> (accessed December 12, 2015).
5. *Rasporyazhenie gubernatora Novosibirskoy oblasti ot 28.12.2009 № 326-r "Ob organizatsii obucheniya"* (Decree No. 326-r of the Governor of Novosibirsk Region of December 28, 2009 "On organization of training"). Available at: <http://adm.nso.ru/> (accessed November 11, 2015).
6. Molotkov Iu. I. [Building professional competences in the final theses of Public Administration students]. *Gumanizatsiya obrazovaniya = Humanization of Education*, 2013, no. 6. pp. 84–89 (in Russ).
7. Molotkov Iu. I. [Formation of expertise and new competences of local servants]. *Professionalnoe obrazovanie v Rossii i za rubezhom = Professional education in Russia and abroad*, 2014, no. 4 (16). pp. 65–73. (in Russ).
8. *FGOS vysshego professional'nogo obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 38.04.04 "Gosudarstvennoe i munitsipalnoe upravlenie (kvalifikatsiya) MAGISTR"*. *Prikaz Minobrazovaniya i nauki RF ot 15 fevralya 2010 g. № 123* (Federal State Educational Standard of higher education on major 38.04.04 "Public Administration" (Master Degree). Decree No. 123 of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of February 15, 2010). Available at: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/> (accessed October 10, 2015).
9. *Federalnyy zakon Rossiyskoy Federatsii ot 29 dekabrya 2012 g. № 273-FZ "Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii"* (Federal Law No. 273-FZ of the Russian Federation of December 29, 2012 "On Education in the Russian Federation"). Available at: <http://democrator.ru/problem/357> (accessed September 9, 2015).

Информация об авторах

Молотков Юрий Иванович – доктор технических наук, профессор, кафедра менеджмента, ученый секретарь, Сибирский институт управления Российской академии народного хозяйства и государственной службы (630102, г. Новосибирск, ул. Нижегородская, 6, e-mail: molotkov@siu.ranepa.ru).

Information about the authors

Iurii I. Molotkov – Doctor of Engineering Sc., Professor at the Chair of Management, Academic Secretary of Siberian Management Institute of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (6 Nizhegorodskaya Str., 630102 Novosibirsk, e-mail: molotkov@siu.ranepa.ru).

Денисов Александр Сергеевич – доктор технических наук, профессор, ректор ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ (630039, г. Новосибирск, ул. Добролюбова, 160, e-mail: rector@nsau.edu.ru).

Панарин Владимир Иванович – доктор философских наук, доцент, зам. директора, ИДПО ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ (630039, г. Новосибирск, ул. Никитина, 149, e-mail: idpo@ngs.ru).

Принята редакцией: 10.02.2016

Alexander S. Denisov – Doctor of Engineering Sc., Professor, Rector of Novosibirsk State Agrarian University (160 Dobrolyubova Str., 630039 Novosibirsk, e-mail: rector@nsau.edu.ru).

Vladimir I. Panarin – Doctor of Philosophical Sc., Associate Professor at the Institute of Further Training at Novosibirsk State Agrarian University (149 Nikitina Str., 630039 Novosibirsk, e-mail: idpo@ngs.ru).

Received 10 February 2016

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВЕДОМСТВЕННОГО ВУЗА ФСИН РОССИИ

AXIOLOGICAL ASPECTS OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF UNIVERSITY SPONSORED BY FEDERAL SERVICE FOR THE EXECUTION OF SANCTIONS

УДК 378.14

DOI: 10.15372/PEMW20160316

Н. А. Самойлик

ФКОУ ВО «Кузбасский институт ФСИН России»,
Новокузнецк, Российская Федерация,
e-mail: nat-samojlik@yandex.ru

Samoilik, N. A.

Kuzbass Institute of Federal Service for the Execution of
Sanctions of Russia, Novokuznetsk, Russian Federation,
e-mail: nat-samojlik@yandex.ru

Аннотация. Система реформирования правоохранительных органов предъявляет новые требования к подготовке специалистов для пенитенциарных учреждений. В подобных условиях в структуре высшего образования особое внимание следует уделить ценностным ориентирам профессии сотрудника уголовно-исполнительной системы, которая во многом основывается на принципе гуманизма. В статье представлен анализ образовательной среды ведомственного вуза ФСИН России с учетом аксиологической парадигмы. Аксиологичность профессиональной подготовки будущих специалистов для пенитенциарной системы обусловлена особенностями профессиональной деятельности, которые базируются на ценностной сфере образовательного учреждения. Образовательная среда учебного заведения представлена тремя взаимосвязанными компонентами: когнитивный, эмоциональный и деятельностно-практический. В ходе учебно-профессиональной деятельности курсанты овладевают такими ценностями профессии, как образовательные, нормативные, стимулирующие ценности, а также ценностями контроля и результата. Особое место в ряду профессиональных ценностей занимает ценность воспитания, реализуемая в отношении не только самого сотрудника УИС, но и осужденных. На основании теоретического анализа аксиологических аспектов образовательной среды ведомственного вуза ФСИН России сделаны выводы о необходимости развития профессионально-ценностных ориентаций курсантов как ведущего критерия профессионализма сотрудников УИС.

Abstract. The system of reforming of penitentiary bodies imposes new requirements to training of specialists for penal institutions. In these conditions the higher education structure should pay special attention to value orientations of a profession which in many respects is based on the principle of humanity. The paper analyses the educational environment of university sponsored by the Federal Service for the Execution of Sanctions of Russia and takes into account an axiological paradigm. The features of professional activity, which are based on the value sphere of the educational institution, determine the axiologiness of professional training of prospective experts for the penalty system. The educational environment of the educational institution is reviewed by three interconnected components: cognitive, emotional, active, and practical. During their educational and professionally oriented practice, the cadets acquire such values of the profession as the educational, normative, stimulating values, and values of control and result. The researcher puts special stress on the special place of the education value among professional values. It is revealed in respect to the employee of the Penitentiary System as well as to the convicts. The author makes conclusion about the necessity to develop cadets' professional and value orientations, as it is a leading criterion of employees' professionalism at the Penitentiary System. The author's conclusion is based on theoretical analysis of the axiological aspects of the educational environment of the university sponsored by the Federal Service for the Execution of Sanctions of Russia.

Ключевые слова: уголовно-исполнительная система, образовательная среда вуза, профессиональ-

Key words: Penal System, educational environment of a higher education institution, professional train-

ное обучение, профессионально-ценностные ориентации, профессионализм, аксиология обучения.

Для цитаты: Самойлик Н. А. Аксиологические аспекты образовательной среды ведомственного вуза ФСИН России // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 491–496. DOI: 10.15372/PEMW20160316.

ing, professional and value orientations, expertise, training axiology.

For quote: Samoilik N. A. [Axiological aspects of educational environment of university sponsored by Federal Service for the execution of sanctions]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire* = *Professional education in the modern world*, 2016, Vol. 6, no. 3. pp. 491–496 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20160316.

Введение. В условиях реформирования системы правоохранительных органов проблема профессиональной подготовки кадров для уголовно-исполнительной системы (далее – УИС) занимает центральное место. С развитием социума неизбежно изменение требований сформированности и мотивационной готовности сотрудников пенитенциарного учреждения к профессиональной деятельности, связанной не только с соблюдением правовых норм взаимодействия с осужденными, но и знанием психолого-педагогических особенностей их исправления. Как справедливо замечает В. А. Шалаев, для сотрудника УИС всегда возникает противоречие, где «с одной стороны, обеспечение изоляции осужденных от общества, а с другой – обеспечение их исправления и ресоциализации» [1, с. 203].

Профессиональное обучение в ведомственных вузах ФСИН России, в отличие от гражданских высших учебных заведений, характеризуется специфическими параметрами, среди которых совмещение учебной деятельности и выполнение служебных обязанностей; соблюдение требований распорядка дня; подчинение принципу постоянного контроля со стороны вышестоящих должностных лиц и субординации; преобладание в процессе вузовской подготовки коллективных форм работы над индивидуальными. В работе П. Ю. Аксеновой показано, что особенности учебной и служебной деятельности курсантов в рамках учебно-профессиональной подготовки осложняют процессы адаптации, что существенно влияет на становление будущего специалиста УИС [2].

Как свидетельствует статистика, приведенная в работе А. Ф. Караваева, для сотрудников правоохранительных органов необходимо 1–2 года для успешной адаптации к особенностям деятельности, достижение уровня специалиста происходит через 5–7 лет, и только через 8–10 лет наступает полная профессиональная адаптация к условиям деятельности [3]. Приведенные данные свидетельствуют об актуальности включения в образовательную среду профессиональной подготовки будущих сотрудников УИС ценностно-смысловых ориентиров, определяющих качество кадрового потенциала в правоохранительных органах.

Постановка задачи. Исследование проводится с целью решения проблемы качественной профессиональной подготовки сотрудников УИС в образовательной среде вуза в контексте аксиологической парадигмы.

Методология и методика исследования. Аксиологические аспекты образовательной среды вуза неоднократно рассматривались в работах С. Д. Дерябы, О. А. Ильченко, А. В. Кирьяковой, Ю. Н. Кулоткина, В. В. Рубцова, В. А. Сластенина, В. А. Ясвина и других. Однако несмотря на пристальный интерес ученых к ценностно-смысловым особенностям учебно-профессиональной деятельности, до настоящего момента отсутствуют методологически целостные исследования, посвященные моделированию образовательной среды вуза с учетом аксиологических характеристик.

Понятие «образовательная среда» зачастую включает в себя такие широкие содержательные категории, как образовательная политика, культура, система образования, обычаи и традиции социума. В то время как каждое образовательное учреждение создает свою микрокультуру, микроклимат, референтную профессиональную группу. Все эти категории взаимосвязаны между собой и в целом должны обеспечивать уровень профессионального образования личности. Как справедливо замечает Г. И. Чижакова, «в образовании заложены условия, способствующие появлению новых ценностей, оказывающих влияние на ценностные ориентации общества, так как оно является пространством творческого освоения новой информации, формирования новых жизненных умений и способностей, расширения возможностей формирования практического опыта» [4, с. 46]. Специалиста как представителя и носителя определенной профессиональной

культуры должны характеризовать не только определенный набор знаний, умений и навыков, необходимых в процессе трудовой деятельности, но и обязательное представление о значимости профессиональной деятельности.

Согласно исследованиям А. В. Кирьяковой, Ю. Н. Кулюткина, В. А. Сластенина образовательная среда включает в себя три основополагающих и взаимосвязанных компонента, способных формировать ценностную значимость приобретаемой профессии в процессе вузовской подготовки. Когнитивный компонент отражает совокупность знаний, умений и навыков профессиональной деятельности. Эмоциональный компонент содержит оценочную характеристику будущей профессии и во многом проявляется в воспитательном аспекте образовательной среды вуза. Деятельностно-практический компонент способствует «погруженности» в профессиональную деятельность, что позволяет оценивать ее результативность и корректировать негативные проявления.

Результаты. Исходя из вышесказанного, подчеркнем, что педагогическим и психологическим результатом профессионального обучения сотрудников УИС являются профессионально-ценностные ориентации. Ранее мы рассматривали педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций в процессе обучения курсантов ФСИН России [5]. Кратко заметим, что профессиональная подготовка сотрудников УИС в учебном заведении должна быть направлена в первую очередь на освоение профессионально значимых функций для исполнения разного вида наказаний, овладение методами и приемами взаимодействия с осужденными в период отбывания наказания. Эффективное профессиональное обучение специалистов для пенитенциарных учреждений может осуществляться только в условиях опоры на ценностно-смысловую составляющую, детерминирующую саморазвитие личности в профессии.

В процессе обучения в вузе у будущих специалистов УИС следует формировать следующие группы ценностных ориентаций, необходимые для их дальнейшей профессиональной деятельности в пенитенциарном учреждении: образовательные, нормативные, стимулирующие ценности, а также ценности контроля и результата.

Образовательные ценности сотрудника УИС определяются интенсивностью или насыщенностью образовательной среды всеми необходимыми условиями для получения определенного уровня профессиональной подготовки. Образовательные ценности являются не репродуктивными, а продуктивными, способными прогнозировать особенности личностного развития в профессиональной деятельности с учетом значимости тех факторов, которые имеют особый смысл при исполнении всех видов наказаний. Интегрируясь в личностную структуру, образовательные ценности формируют определенный уровень профессиональных компетенций, необходимых для продуктивной реализации профессиональной деятельности в практическом плане.

Нормативные ценности в профессиональной подготовке сотрудников УИС связаны с обязательствами соблюдения законов и иных нормативно-правовых актов. Деятельность пенитенциарного учреждения полностью регламентирована законодательной базой, вследствие чего действия сотрудников ориентированы на выполнение приказов и инструкций. Очевидно, что больший объем учебной деятельности в ведомственных вузах ФСИН России построен на овладении нормативно-правовых основ профессии. Однако нормативные ценности, сформированные в процессе обучения, отражаются и в повседневной жизни сотрудников за пределами исправительного учреждения.

Так же, как и образовательные ценности, нормативные ценности в процессе обучения включаются в структуру личности. Но в отличие от предыдущих, отражаются на качестве теоретических знаний, необходимых в работе с осужденными.

Стимулирующие ценности в процессе получения профессионального образования сотрудников УИС отражаются в формировании такой личностной категории, как профессионализм. Профессионализм личности можно увидеть в потребности в достижении, анализе пути к профессиональному мастерству с учетом личностных особенностей, а также в поиске причин, содействующих или препятствующих их достижению. Стимулирующие ценности позволяют оценить уровень профессионально-личностного становления в процессе профессионального обучения сотрудников УИС.

Согласно авторскому подходу Е. П. Белозерцева, А. Д. Гонеева, А. Г. Пашкова, в большей степени профессионально-личностному становлению будущего специалиста способствуют такие черты личности, как «следование профессиональной этике, индивидуальная и социальная ответственность, внутренний контроль, гибкость и оперативность, смысловторчество, внутренняя диа-

логичность личности, адекватная самооценка и готовность к дифференцированной оценке уровня своего профессионализма» [6, с. 79].

Как было отмечено выше, стимулирующие ценности носят, скорее, прогностический характер. Развитие стимулирующих ценностей осуществляется в ходе различных видов практик, начиная с ознакомительной практики и заканчивая преддипломной. Стимулирующие ценности в профессиональной деятельности могут выступать как интегративное звено, объединяющее все формируемые ценности профессии курсантов в условиях образовательной среды вуза.

Ценности контроля обусловлены возникновением в условиях осуществления профессиональной деятельности ситуаций, связанных с риском, требующих незамедлительных решений, вероятностный исход которых зачастую носит неопределенный характер. Умение контролировать себя и своевременное пресечение провокационных действий со стороны осужденных должно также формироваться в ходе профессионального обучения.

Необходимость развития самоконтроля следует рассматривать как ведущую ценность профессиональной деятельности специалистов пенитенциарной системы и потому, что сотрудники исправительного учреждения несут службу с огнестрельным оружием. Обучение навыкам саморегуляции и психической устойчивости происходит в процессе профессионального обучения на занятиях по дисциплине «Огневая подготовка».

Ценности результата имеют немаловажное значение в процессе профессионального обучения сотрудников УИС. Будущий сотрудник пенитенциарной системы должен четко прогнозировать результаты своей деятельности. Особенности взаимодействия с различными категориями осужденных, которые зачастую отличаются агрессивностью, отчужденностью, асоциальным поведением, неустойчивой эмоционально-волевой сферой, способствуют стабилизации обстановки в учреждении. Однако подобные поведенческие проявления со стороны «спецконтингента» неизбежно приводят к профессиональному выгоранию и, как следствие, к снижению значимости результата своей деятельности.

Для достижения результативности служебной деятельности в процессе учебной деятельности сотрудники УИС учатся разрабатывать план воспитательной работы для всех категорий осужденных с учетом их психолого-педагогических характеристик, владеть основами планирования труда осужденных и обучения их навыкам трудовой деятельности.

Особое место в образовательной среде вуза, подготавливающего специалистов для УИС, в отличие от гражданских вузов, занимает непрерывный воспитательный процесс. В контексте высшего образовательного учреждения воспитание носит название «профессионального», ориентированного на конкретный вид профессиональной деятельности.

В ходе учебно-профессиональной деятельности сотрудников УИС воспитательный процесс должен реализовываться с опорой на профессиональные ценности и идеалы, которые соотносятся с действиями и поступками самого курсанта, формируя, таким образом, профессиональную культуру специалиста УИС.

Как отмечается в литературе, важной составляющей профессионального воспитания становится «адаптация к вхождению в особую социокультурную среду – профессиональный коллектив» [6, с. 85]. Каждый профессиональный коллектив существует в особых обстоятельствах: своеобразие ценностно-смысловых приоритетов, норм и стандартов профессионального поведения, специфика межличностных отношений, морально-психологическая атмосфера, содержание профессиональной деятельности. Особенности коллективной формы взаимодействия в период профессиональной подготовки можно увидеть уже на начальном этапе обучения у курсантов в ходе особого вида учебных занятий – самостоятельной подготовки. Создавая, таким образом, предпосылки для принятия и осознания профессиональных ценностей, в профессиональном воспитании сотрудников УИС создается специфичная морально-психологическая атмосфера, содействующая достижению высоких целей и значительных результатов в последующей служебной деятельности в рамках пенитенциарного учреждения. Следовательно, в условиях профессионального образования сотрудников УИС необходимо формировать ценность воспитания как основного показателя профессиональной пригодности специалиста пенитенциарной системы.

Обобщая вышесказанное, представим проблему аксиологичности образовательной среды ведомственного вуза ФСИН России в виде таблицы 1.

Таблица 1

Аксиологические аспекты образовательной среды ведомственного вуза ФСИН России

Компоненты образовательной среды	Задача данного компонента в учебном процессе вуза	Формируемые ценности профессиональной деятельности
Когнитивный компонент	Формирование профессиональных ценностей и профессиональных идеалов будущих специалистов УИС через приобретение знаний, умений и навыков	Образовательные ценности, нормативные ценности, стимулирующие ценности
Эмоциональный компонент	Развитие воспитывающего потенциала образовательной среды через обогащение эмоциональной сферы курсантов	Ценности воспитания
Деятельностно-практический компонент	Включение сотрудников УИС в профессиональную деятельность с учетом особенностей службы через усвоение профессиональных норм и требований профессии	Ценности результата, ценности контроля

Выводы. Включение в образовательную среду ведомственного вуза ФСИН России элементов аксиологической направленности является своевременным и актуальным. Аксиологическая направленность сотрудника УИС на общечеловеческие ценности во многом отражает понимание того, что профессиональная деятельность в пенитенциарном учреждении должна носить гуманистический характер. Подобное представление о своих служебных обязанностях, интериоризируясь во внутренний личностный план, становится стержнем профессиональной деятельности, которая приобретает личностный смысл.

Образовательная среда ведомственного вуза, состоящая из когнитивного, эмоционального и деятельностно-практического компонентов, имеет все необходимые возможности для профессионального становления сотрудников уголовно-исполнительной системы.

В процессе профессиональной подготовки будущих специалистов для пенитенциарных учреждений необходимо ориентироваться на ценностную значимость профессии не только как на социально важную, но и как на способствующую личностному развитию.

Включение в образовательную среду ведомственного вуза ФСИН России аксиологических компонентов позволит формировать профессионально-ценностную сферу курсантов при выполнении служебных задач по исправлению осужденных. Наличие в сознании сотрудника представлений о значимости профессиональной деятельности и ее содержательных характеристиках может выступать как один из ведущих критериев профессионализма специалистов пенитенциарных учреждений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Шалаев В. А. Актуальные проблемы системы профессиональной ориентации и профессиональной подготовки кадров в уголовно-исполнительной системе современной России // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. № 106. С. 202–207.
2. Аксенова П. Ю. Особенности адаптации курсантов вузов ФСИН России к учебно-воспитательному процессу // Уголовно-исполнительная система Российской Федерации в условиях модернизации: современное состояние и перспективы развития. Рязань: Академия ФСИН России, 2013. С. 17–21.
3. Караваев А. Ф. Психолого-педагогические основы профессионального становления специалистов – сотрудников ОВД. М.: ЦОКР МВД России, 2005.
4. Чижакова Г. И. Аксиология профессионально-педагогического образования // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2013. № 2 (24). С. 46–55.
5. Самойлик Н. А. Педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций в процессе обучения курсантов ФСИН России // Проблемы и перспективы развития образования. Краснодар: Новация, 2015. С. 119–122.
6. Белозерцев Е. П., Гонеев А. Д., Пашков А. Г. Педагогика профессионального образования. М.: Издательский центр «Академия», 2004.

REFERENCES

1. **Shalaev V. A.** [Actual problems of system of vocational guidance and vocational training of shots in criminal and executive system of modern Russia]. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena = News of Herzen Russian State Pedagogical University*, 2009, no. 106, pp. 202–207 (In Russ).
2. **Aksenova P. Iu.** *Osobennosti adaptatsii kursantov vuzov FSIN Rossii k uchebno-vospitatelnomu protsessu* [Features of adaptation of cadets of higher education institutions of Federal Service for the Execution of Sanctions of Russia to teaching and educational process]. *Ugolovno-ispolnitelnaya sistema Rossiyskoy Federatsii v usloviyah modernizatsii: sovremennoe sostoyanie i perspektivy razvitiya: sbornik trudov* [Criminal and executive system of the Russian Federation in the conditions of modernization: current state and prospects of development: collection of works]. Ryazan, 2013. pp. 17–21.
3. **Karavaev A. F.** *Psikhologo-pedagogicheskie osnovy professionalnogo stanovleniya spetsialistov – sotrudnikov OVD: metodicheskoe posobie* [Psychology and pedagogical bases of professional formation of experts – the staff of Department of Internal Affairs: teaching aid]. Moscow, 2005.
4. **Chizhakova G. I.** [Axiology of professional pedagogical education]. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V. P. Astafeva = Bulletin of Astafyev Krasnoyarsk State Pedagogical University*, 2013, no. 2(24). pp. 46–55 (In Russ).
5. **Samoylik N. A.** *Pedagogicheskie usloviya formirovaniya professionalno-tsennostnykh orientatsiy v protsesse obucheniya kursantov FSIN Rossii* [Pedagogical conditions of formation of professional and valuable orientations when training cadets of FSES of Russia]. *Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya: materialy VII mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii* [Proceedings of VII Internat. Sci.Conf “Problems and prospects of development of education”]. Krasnodar, 2015. pp. 119–122.
6. **Belozertsev E. P., Goneev A. D., Pashkov A. G.** *Pedagogika professionalnogo obrazovaniya* [Pedagogics of professional education]. Moscow, “Akademiya” Publ., 2004.

Информация об авторе

Самойлик Наталья Анатольевна – кандидат психологических наук, преподаватель, кафедра пенитенциарной психологии и пенитенциарной педагогики, ФКОУ ВО «Кузбасский институт ФСИН России» (654066, г. Новокузнецк, пр. Октябрьский, д. 49, e-mail: nat-samoylik@yandex.ru).

Принята редакцией: 11.03.2016

Information about the author

Natalia A. Samoilik (Novokuznetsk, Russia) – Candidate of Psychology, Teacher at the Chair of Penitentiary Psychology and Penitentiary Pedagogics at Kuzbass Institute of Federal Service for Execution of Sanctions of Russia (49 Oktyabrsky Av., 654066 Novokuznetsk, e-mail: nat-samoylik@yandex.ru).

Received 11 March 2016

АДАПТИВНОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК ИНТЕГРАТИВНАЯ ОСОБЕННОСТЬ АДАПТАЦИИ КУРСАНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВОЕННЫХ ИНСТИТУТАХ ВНУТРЕННИХ ВОЙСК МВД РОССИИ

PERSONAL ADAPTABILITY AS AN INTEGRATIVE FEATURE OF CADETS' ADAPTATION TO TRAINING IN MILITARY INSTITUTIONS OF INTERNAL TROOPS OF THE MIA OF RUSSIA

УДК 37.035.7:159.98

DOI: 10.15372/PEMW20160317

М. В. Чихачёв

Новосибирский военный институт внутренних войск имени генерала армии И. К. Яковлева МВД России, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: max_chihachev@mail.ru

А. В. Поликанов

Новосибирский военный институт внутренних войск имени генерала армии И. К. Яковлева МВД России, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: polikanov1978@mail.ru

Chikhachev, M. V.

Novosibirsk Military Institute of Internal Armies named after Colonel I. K. Iakovlev of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: max_chihachev@mail.ru

Polikanov, A. V.

Novosibirsk Military Institute of Internal Armies named after Colonel I. K. Iakovlev of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: polikanov1978@mail.ru

Аннотация. В статье проанализированы различные ведущие парадигмы психологической теории процесса адаптации личности. Адаптация рассмотрена через интегративный подход в психологии. Все в природе обладает целостностью, сама природа целостна и представляет собой иерархию, в которой каждый элемент является «целым» по отношению к своим частям и «частью» по отношению к большему целому. Так и адаптивность личности рассматривается в проведенном нами исследовании как интегративная особенность курсантов в военных вузах.

Ключевые слова: надситуативная активность, социально-психологическая адаптивность, адаптивные способности, неадаптивность, личностный адаптационный потенциал, адаптационные возможности, адаптированность, преодоление.

Для цитаты: Чихачёв М. В., Поликанов А. В. Адаптивность личности как интегративная особенность адаптации курсантов к обучению в военных институтах внутренних войск МВД России // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 497–503. DOI: 10.15372/PEMW20160317.

Abstract. The article analyzes various leading paradigm of psychological theory of personal adaptation. The authors consider adaptation by means of integrative approach in psychology. Everything in nature has a unified and holistic origin and this constitutes a hierarchy in which each element is “whole” in relation to the parts and “part” in relation to the bigger one. Therefore, personal adaptability is considered in the research as an integrative feature of cadets in the military academies.

Key words: sub-situation activity, socio-psychological adaptability, adaptive capacities, non-adaptability, personal adaptive potential, adaptive ability, adaptability, overcoming.

For quote: Chikhachev M. V., Polikanov A. V. [Personal adaptability as an integrative feature of cadets' adaptation to training in military institutions of internal troops of the MIA of Russia]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2016, Vol. 6, no. 3. pp. 497–503 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20160317.

Введение. Командование внутренних войск Министерства внутренних дел Российской Федерации в последнее время проявляет большой интерес к исследованию вопроса адаптации курсантов к условиям образовательного процесса в военных институтах. Это прежде всего связано со значимостью приобретения адаптационного опыта, который в дальнейшем детерминирует возможность успешной профессиональной адаптации специалиста, именно в курсантский период. Сложность адаптационного процесса заключается не только в маргинальной позиции социальной группы «курсанты», но и в специфичности их учебной и служебной деятельности. Несмотря на отмеченные особенности, данный период является сензитивным для формирования и развития адаптивных качеств личности курсанта.

Постановка задачи. Анализ научных источников указывает на то, что в одних и тех же проблемных ситуациях разные люди адаптируются по-разному и с различной степенью успешности [1]. Подобные явления свидетельствуют о факте существования способности к адаптации, или адаптивности, и по уровню обладания и развития этой способности имеются индивидуальные различия.

Следует отметить, что понятие адаптивность было заимствовано из физиологии и обозначало способность к вариативному поведению, предполагающему определенную его пластичность и изменчивость от реального или прогнозируемого изменения обстановки и требований внешней среды [2].

На сегодняшний день в литературе накоплен значительный опыт в области изучения адаптационных возможностей личности. Исследованием этой проблематики занимались К. А. Абульханова-Славская, В. И. Гарбузов, А. Г. Маклаков, С. Ю. Добряк, Л. В. Загорская, С. Т. Посохова, Н. Л. Коновалова, А. А. Налчаджян, С. А. Пакулина, В. А. Петровский, А. А. Реан, Г. Селье, А. Е. Сурина и другие ученые.

Методология и методика исследования. Анализ феномена адаптивности личности показал, что данное понятие трактуется довольно широко:

- как соответствие результата деятельности индивида принятой им цели;
- как изменение поведения в соответствии с ролевыми ожиданиями других [3];
- как свойство, выражающее возможности личности к психической адаптации [4];
- как способность личности к внутреннему самоналаживанию, то есть достижению внутреннего гомеостаза [5].

В. И. Гарбузов в своей работе отмечает: «Судьба человека во многом определяется уровнем его адаптивности – врожденной и приобретенной способности к адаптации, то есть приспособлению ко всему многообразию жизни при любых условиях» [6, с. 36]. Важным, на наш взгляд, является предположение о возможности повышения уровня адаптивности личности в рамках обучения, что для нашего исследования имеет принципиальное значение.

А. В. Петровский разработал понятие адаптивности через призму категорий «адаптивность-неадаптивность». Адаптивность в этом случае состоит в согласовании личности своих целей и результатов ее функционирования. Неадаптивность представляется как противоречивые отношения между целью и результатом активности индивида: намерения не совпадают с деянием, замысел – с воплощением, побуждение к действию с его итогом. Понятие «неадаптивность» не связано с болезненным отклонением от нормы, а означает возможность роста, развития личности в ее деятельности [6, с. 38].

А. В. Петровский выдвинул гипотезу, заключающуюся в предположении о том, что в ходе деятельности у человека складывается избыточные возможности, побуждающие к надситуативным, то есть протекающим над порогом ситуативной необходимости действиям; освоение этих возможностей и образует механизм движения деятельности. Такой, по мнению исследователя, путь саморазвития личности. Отсюда следует, что неадаптивность может рассматриваться как надситуативная активность личности, ведущая к развитию личности, в условиях выхода человека за пределы своей субъективной ограниченности через удовлетворение потребности быть личностью. Неадаптивность в этой трактовке выступает как один из механизмов развития личности в деятельности [7]. Мы солидарны с позицией ученого в том, что адаптивность всегда обеспечивается активностью личности. Следовательно, адаптивность личности всегда индивидуальна и находит свое выражение в достигнутом результате деятельности (в нашем случае адаптированность курсантов к учебно-воспитательному процессу вуза) и характеризуется ее саморазвитием.

Л. В. Загорская в своем исследовании под социально-психологической адаптивностью юношей к военной службе понимает интегративное свойство личности, являющееся условием вариативного изменения уровня и характера психической регуляции поведения и эмоционального со-

стояния сообразно меняющейся обстановке и пролонгированной перспективной оценке динамики вхождения будущего призывника в контекст военно-профессиональной среды, обеспечивающее эффективное взаимодействие молодого человека с другими субъектами без чрезмерного нервно-психического напряжения и внутриличностных конфликтов [2].

Результаты. В структуре социально-психологической адаптивности личности юноши к военной службе автор выделяет интеллектуальный, поведенческий, эмоционально-волевой и мотивационный компоненты. Субъектные качества (умение быть независимым, уверенность в собственных силах, готовность брать ответственность на себя и др.) и социально-психологическая адаптивность личности, по мнению Л. В. Загорской, выступают в роли предпосылок успешного протекания адаптационного процесса [2].

Следует отметить, что ряд исследователей, такие как А. А. Налчаджян, С. А. Пакулина и др., понятие адаптивности личности рассматривают как синоним адаптивных способностей. Под адаптивными способностями С. А. Пакулина понимает рефлексивно-мотивационные свойства личности, которые посредством деятельности проявляются в успешности и своеобразии приспособительного поведения индивида.

В структуру адаптивных способностей входят такие качества, как рефлексия, эмпатия и саморегуляция.

А. А. Налчаджян в свою очередь дифференцирует адаптивные способности на потенциальные адаптивные способности (потенциальная адаптивность) и актуальные адаптивные способности (актуальная адаптивность). Кроме того, он отмечает ряд положительных моментов, касающихся понимания и характеристики адаптивных способностей (адаптивности) личности [9].

Некоторые ученые и исследователи (В. Г. Витун, В. Ф. Луговая, А. Г. Маклаков и др.) понятие адаптивности отождествляют с таким понятием, как личностный адаптационный потенциал. Одним из первых понятие адаптационного потенциала начал разрабатывать Г. Селье. Адаптационный потенциал он определял как два вида энергии: поверхностная и глубинная [10].

Н. Л. Коновалова под личностным адаптационным потенциалом понимает интегральную характеристику психического здоровья [11].

В исследованиях А. Г. Маклакова содержание личностного адаптационного потенциала насыщается взаимосвязанными психофизиологическими и социально-психологическими характеристиками. Личностный адаптационный потенциал, по его мнению, – это взаимосвязь психологических особенностей человека, наиболее значимых для регуляции психической деятельности и процесса адаптации; интегральная характеристика психического развития личности [12].

С. Т. Посохова рассматривает адаптационные возможности как поиск личностью необходимых ей способов самораскрытия, акцентируя стремление индивида обрести собственную стратегию взаимодействия в новых условиях жизнедеятельности [13].

Психической составляющей адаптационного потенциала являются психические процессы и свойства, позволяющие отражать объективную реальность во всем ее многообразии и регулировать различные взаимоотношения с ней. Психической составляющей адаптационного потенциала В. Н. Панферов предполагает единство интегральных психических образований, к которым он относит мотивационные, аффективные, темпераментные, рефлексивные, регуляционные, креативные, характерологические, межличностные, а также сознание [14]. Последний компонент, выделенный автором, – это личностно-регуляторный (или личностная регуляция), он обеспечивает актуализацию потенциала адаптации в значимых для личности жизненных ситуациях. Развитие личностной регуляции соединено с формированием сознания и самосознания, следовательно, имеет свои особые признаки в каждом возрастном периоде.

Сформировавшийся способ организации личностной регуляции позволяет человеку управлять своим поведением в соответствии с принятыми обществом требованиями, достичь необходимого успеха в профессиональной деятельности и самосовершенствоваться. Это происходит за счет осознанного постижения и обретения собственных потенциальных возможностей, а также произвольного выбора своего пути самораскрытия, принятия ответственности за сделанный выбор. Без осознания себя и окружающей реальности невозможно самоосуществление и самораскрытие [15]. Адаптированность рассматривается С. Т. Посоховой в качестве меры адаптационного потенциала, высвобожденного посредством личностной регуляции.

Следует отметить, что указанный переход возможен благодаря интеграции всех систем и уровней психической организации. Личность, превращаясь в центр интеграции, объединяет в одно целое необходимые для успешного взаимодействия с окружающей реальностью психические, психофизиологические и физиологические процессы и устанавливает между ними такие отношения, которые ей необходимы в конкретных условиях жизнедеятельности. Это обеспечивает не только определенную конгруэнтность личностных свойств и окружающей реальности, но и активность личности в преодолении равновесных отношений со средой [16].

В рамках своего диссертационного исследования Е. А. Иванова в качестве главного результирующего показателя эффективности реализации адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности студентов технического вуза выделяет личность студента, овладевшего ценностями физической культуры и обладающего специфическим набором высокоразвитых потребностей, личностных и двигательных способностей, обеспечивающих успешность профессионального образования и профессиональной деятельности [17].

Здоровье человека как физическая, социальная и психическая гармония с природой, обществом и самим собой обусловлено адаптивными возможностями человека к биологическим и социальным факторам и предусматривает оптимальное состояние нравственного, психического, соматического и физического компонентов [18].

В. Г. Витун в рамках своего исследования под адаптационным потенциалом студентов понимает важное качество, представляющее собой уровень латентных и явных возможностей личности адаптироваться к новым или меняющимся условиям социального взаимодействия. Психологическая составляющая личностного адаптационного потенциала в совокупности включает в себя различные проявления основных сфер личности: познавательных процессов, мотивационной, эмоционально-волевой сфер, особенностей характера, специфики способностей [19].

К социально-психологической составляющей личностного адаптационного потенциала относят уровень развития коммуникативных способностей, межличностные отношения, уровень конфликтности, агрессивности, социальную референтность, осознание реальной и потенциальной социальной и моральной поддержки и др. [20].

Кроме рассмотренных нами понятий (адаптивность, адаптивные способности, личностный адаптационный потенциал), в научной литературе существует ряд понятий, обозначающих адаптационные возможности человека:

- функциональное состояние организма – интегративная характеристика состояния человека с точки зрения эффективности выполняемой им деятельности и задействованных в ее реализации систем по критериям надежности и внутренней цены деятельности [21];

- феномен самоэффективности – вера в собственную способность мобилизовать мотивационные, когнитивные и регулятивные ресурсы, необходимые для осуществления действия, то есть вера в себя в контексте конкретной задачи [22];

- феномен преодолевающего поведения – используется для описания характерных способов действия человека в различных ситуациях. Преодоление рассматривается как стабилизирующий фактор, который может помочь людям поддержать психосоциальную адаптацию в течение периодов стресса [23];

- жизнестойкость отражает психологическую устойчивость и расширенную эффективность человека, является показателем психического здоровья и др.

Выводы. По нашему мнению, приведенные понятия намного уже феномена адаптивности; большинство из них представляет собой структурные компоненты адаптивности. Таким образом, анализ множества подходов к проблеме адаптивности личности позволяет нам сделать ряд выводов. Во-первых, во всех подходах к пониманию феномена адаптивности личности прослеживается общая идея: высокий уровень формирования адаптивности личности обеспечивает благополучное протекание процесса адаптации и, соответственно, высокую степень адаптированности индивида как результат адаптации. Во-вторых, по степени комплексного влияния на личность курсанта высшее учебное заведение представляет собой один из наиболее важных институтов, способных развивать у него адаптивность, а следовательно, и детерминировать эффективность адаптационного процесса в целом.

В связи с изложенным можно отметить, что адаптация личности – это активное и гармонич-

ное взаимодействие со средой адаптации, предполагающее развитие индивида при соответствии его психической деятельности, поведения правилам и требованиям среды; при этом интегративной особенностью адаптации личности выступает ее адаптивность.

Анализ научной литературы свидетельствует, что, с одной стороны, в силу сензитивности возрастного периода у курсантов формируются и развиваются качества личности, которые мы относим к адаптационным, а с другой – сам процесс адаптации в силу своей сложности и многослойности препятствует формированию этих качеств. Обобщение научных взглядов по проблеме адаптивности личности позволяет констатировать, что своеобразие и результат процесса адаптации индивида зависит от уровня развития этого феномена.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Козлов В. В., Новиков В. В. Интегративный подход в психологической практике // Ярославский педагогический вестник. ЯГПУ. 2012. № 1. Том II. С. 226–231.
2. Загорская Л. В. Развитие социально-психологической адаптивности юношей к военной службе в Вооруженных Силах РФ: дис. ... канд. психол. наук. М., 2004.
3. Социальная психология / сост.: Р. И. Мокшанцев, А. В. Мокшанцева. М.-Новосибирск, 2001.
4. Добряк С. Ю. Динамика психологической адаптации курсантов на первом и втором году обучения в военном вузе: дис. ... канд. наук. СПб., 2004.
5. Дичев Т. Г., Тарасов К. Е. Проблема адаптации и здоровья человека. М.: Медицина, 1976.
6. Симонова Г. И. Педагогическое сопровождение социальной адаптации учащихся образовательных учреждений: теория и практика: дис. ... д-ра. пед. наук. Киров, 2006.
7. Петровский В. А. Психология неадаптивной активности. М.: Просвещение, 1992.
8. Смирнов А. А. Психология вузовской адаптации. Ярославль, 2009.
9. Солоусова К. В. Управление адаптацией студентов первого курса: методические рекомендации для кураторов. Новосибирск, 2008.
10. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме. М.: Медгиз, 1960.
11. Богомолов А. М. Личностный адаптационный потенциал в контексте системного анализа // Психологическая наука и образование. 2008. № 1. С. 67–73.
12. Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психологический журнал. 2001. Т. 22. № 1. С. 16–24.
13. Посохова С. Т. Психология адаптирующейся личности. СПб.: Изд-во РГПУ, 2001.
14. Панферов В. Н. Психология человека: душа и тело, организм и психика, функции психики. СПб.: Научное издание Балтийской Педагогической Академии, Институт Психологии Человека, 1997.
15. Посохова С. Т. Личностная регуляция адаптации в изменяющейся социальной среде // Психологические проблемы самореализации личности. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2001. С. 111–121.
16. Луговая В. Ф. Креативность как компонент адаптационного потенциала личности: дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2005.
17. Борисова С. В. Психическое здоровье студентов профессиональных технических училищ как фактор их психологической адаптации к процессу обучения: дис. ... канд. психол. наук. Хабаровск, 2009.
18. Беляев И. А. Применение элементов хатха-йоги и аутогенной тренировки в физическом воспитании учащейся молодежи. Оренбург: Оренб. гос. пед. ин-т, 1993.
19. Сурина А. Е. Социально-психологические факторы адаптивности курсантов к профессиональной деятельности в системе МЧС России: дис. ... канд. психол. наук. Кострома, 2008.
20. Трофимов О. Ю. Социально-психологическая адаптация менеджмента к изменяющимся условиям компании: дис. ... канд. психол. наук. М., 2010.
21. Психологический словарь / под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова [и др.]: науч.-исслед. ин-т общей и пед. психологии Акад. пед. наук. М.: Педагогика, 1983.
22. Психология XXI века / под ред. В. Н. Дружинина. М.: Просвещение, 2003.
23. Харина Н. А., Пивоварова Т. В. Личностный адаптационный потенциал сотрудников ФСИН России: диагностика, коррекция, развитие. Рязань, 2010.

REFERENCES

1. Kozlov V. V., Novikov V. V. [Integrative approach in Psychology]. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik. YaG-PU = Yaroslavl Pedagogical Bulletin. Yaroslavl State Pedagogical University*, 2012, Vol. 2, no. 1. pp. 226-231 (in Russ).
2. Zagorskaya L. V. *Razvitie sotsialno-psikhologicheskoy adaptivnosti yunoshey k voennoy sluzhbe v Vooruzhen-*

nyh Silah RF. Diss. Kand.psikhol.nauk [Development of socio-psychological adaptability of young men for military service in the Armed Forces of the Russian Federation. Cand. Psychol.sci.thesis]. Moscow, 2004.

3. **Mokshantsev R. I., Mokshantseva A. B.** *Sotsialnaya psikhologiya* [Social psychology]. Moscow–Novosibirsk, 2001.

4. **Dobriak S.Iu.** *Dinamika psikhologicheskoy adaptatsii kursantov na pervom i vtorom godu obucheniya v voennom vuze*. Diss. Kand.nauk [Dynamics of psychological first-year and second-year cadets' adaptation of students at the military institution. Cand.sci.thesis]. St.Petersburg, 2004.

5. **Dichev T. G., Tarasov K. E.** *Problema adaptatsii i zdorovya cheloveka* [The problem of adaptation and human health]. Moscow, "Medicine" Publ., 1976.

6. **Simonova G. I.** *Pedagogicheskoe soprovozhdenie sotsialnoy adaptatsii uchashchihsya obrazovatelnykh uchrezhdeniy: teoriya i praktika*. Diss. Dokt.ped.nauk [Teaching support of students' social adaptation. Doctor Ped.sci.thesis]. Kirov, 2006.

7. **Petrovsky V. A.** *Psikhologiya neadaptivnoy aktivnosti* [Psychology of less adaptive activity]. Moscow, "Prosveshchenie" Publ., 1992.

8. **Smirnov A. A.** *Psikhologiya vuzovskoy adaptatsii* [Psychology of University adaptation]. Yaroslavl, 2009.

9. **Solousova K. V.** *Upravlenie adaptatsiei studentov pervogo kursa: metodicheskie rekomendatsii dlya kuratorov* [Management of first-year students' adaptation: teaching guidance]. Novosibirsk, 2008.

10. **Selye G.** *Ocherki ob adaptatsionnom syndrome* [Essays on the adaptation syndrome]. Moscow, "Medgiz" Publ., 1960.

11. **Bogomolov A. M.** [Personal adaptive potential in the context of system analysis]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological science and education*, 2008, no. 1. pp. 67–73 (in Russ).

12. **Maklakov A. G.** [Personal adaptive potential: its application and forecasting in extreme situations]. *Psikhologicheskii zhurnal = Psychological journal*, 2001, Vol. 22, no. 1. pp. 16–24 (in Russ).

13. **Posokhova S. T.** *Psikhologiya adaptiruyushchetsya lichnosti* [Psychology of adapting personality]. St.Petersburg, RSPU Press, 2001.

14. **Panferov V. N.** *Psikhologiya cheloveka: dusha i telo, organism i psikhika, funktsii psikhiki* [Human psychology: body and soul, organism and mind, functions of mind]. St.Petersburg, Institute of Human Psychology Press, 1997.

15. **Posokhova S. T.** *Lichnostnaya regulatsiya adaptatsii v izmenyayushchetsya sotsialnoy srede* [Personal regulation of adaptation in changing social environment]. *Psikhologicheskie problem samorealizatsii lichnosti* [Psychological problems of personal self-fulfillment]. St.Petersburg, St. Petersburg State University Press, 2001. pp. 111–121.

16. **Lugovaia V. F.** *Kreativnost kak component adaptatsionnogo potentsiala lichnosti*. Diss.kand.psikhol.nauk [Creativity as a component of personal adaptation potential. Cand.psychol.sci.thesis]. St.Petersburg, 2005.

17. **Borisova S.V.** *Psikhicheskoe zdorovye studentov professionalnykh tekhnicheskikh uchilishch kak faktor ih psikhologicheskoy adaptatsii k protsessu obucheniya*. Diss.kand.psikhol.nauk [Mental health of students trained at vocational schools as a factor of their psychological adaptation education. Cand.psychol.sci.thesis]. Khabarovsk, 2009.

18. **Beliaev I. A.** *Primenenie elementov khatkha-yogi i autogennoy trenirovki v fizicheskom vospitanii uchashchetsya molodezhi* [Hatha yoga elements and autogenic training in physical education of students]. Orenburg. OSPI Press, 1993.

19. **Surina A. E.** *Sotsialno-psikhologicheskie faktory adaptovnosti kursantov k professionalnoy deyatel'nosti v sisteme MCHS Rossii*. Diss.kand.psikhol.nauk [Socio-psychological factors of students' adaptation to professional activity in the system of EMERCOM of Russia. Cand.psychol.sci.thesis]. Kostroma, 2008.

20. **Trofimov O. Iu.** *Sotsialno-psikhologicheskaya adaptatsiya menedzhmenta k izmenyayushchimsya usloviyam kompanii*. Diss.kand.psikhol.nauk [Socio-psychological adaptation of management to changing conditions. Cand.psychol.sci.thesis]. Moscow, 2010.

21. **Davydov V. V., Zaporozhets A. B., Lomov B. F.** *Psikhologicheskii slovar* [Psychological dictionary]. Moscow, "Pedagogika" Publ., 1983.

22. **Druzhinina V. N.** *Psikhologiya XXI veka* [Psychology of the XXI century]. Moscow, "Prosveshchenie" Publ., 2003.

23. **Kharina N. A., Pivovarova T. V.** *Lichnostnyy adaptatsionnyy potentsial sotrudnikov FSIN Rossii: diagnostika, korrektsiya, razvitiye* [Personal adaptive potential of the employees of FSES of Russia: diagnostics, correction and development], Ryazan, 2010.

Информация об авторах

Чихачёв Максим Витальевич – адъюнкт адъюнктуры очного и заочного обучения, Новосибирский военный институт внутренних войск имени генерала армии И. К. Яковлева МВД России (630114, г. Новосибирск, ул. Ключ-Камышенское плато, д. 6/2, e-mail: max_chihachev@mail.ru).

Поликанов Алексей Владимирович – адъюнкт адъюнктуры очного и заочного обучения, Новосибирский военный институт внутренних войск имени генерала армии И. К. Яковлева МВД России (630114, г. Новосибирск, ул. Ключ-Камышенское плато, д. 6/2, e-mail: polikanov1978@mail.ru).

Принята редакцией: 14.09.2015.

Information about the authors

Maxim V. Chikhachev – Military Post-Graduate student at Novosibirsk Military Institute of Internal Armies named after Colonel I. K. Yakovlev of the Ministry of Internal Affairs of Russia (6/2 Klyuch Kamyshenskoe plato, 630114 Novosibirsk, e-mail: max_chihachev@mail.ru).

Alexey V. Polikanov – Military Post-Graduate student at Novosibirsk Military Institute of Internal Armies named after Colonel I. K. Yakovlev of the Ministry of Internal Affairs of Russia (6/2 Klyuch Kamyshenskoe plato, 630114 Novosibirsk, e-mail: polikanov1978@mail.ru).

Received 14 September 2015

ФИЛОСОФСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ТЕКСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

PHILOSOPHICAL RENDERING OF A TEXT IN EDUCATIONAL PROCESS

УДК 37.012.1

DOI: 10.15372/PEMW20160318

С. П. Кушнаренко

ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ,
Новосибирск, Российская Федерация,
e-mail: kushnarenko.sergey64@mail.ru

Kushnarenko, S. P.

Novosibirsk State Agrarian University,
Novosibirsk, Russian Federation,
e-mail: kushnarenko.sergey64@mail.ru

Аннотация. В статье разрешается проблема совмещения интерпретации, понимаемой как экспликация конституированного смысла, и анализа как дескрипции конституирования смысла. Исток проблемы – представление о тексте как отдельном от личности интерпретатора, и отсюда – допущение о наличии общего понятия текста как объекта, имеющего заданный смысл. Решение проблемы – репрезентация «текста» как неотделимого от личности читателя в составе «произведения» и анализа как глубинного слоя самой интерпретации. Философская интерпретация текста выявляет основание единства всех уровней его интерпретации и определяет иерархию этих уровней. Она соотносит все виды опыта данности текста с бытием человеческой личности. Нарушение иерархии уровней интерпретации ведет к деформации понимания у читателя и к искажению выделяемого смысла. Если в учебнике по физике искажение смысла не приводит к искажению истины, то в учебнике по философии деформированное мышление автора к этому приводит.

Ключевые слова: текст, произведение, смысл, интерпретация, анализ.

Для цитаты: Кушнаренко С. П. Философская интерпретация текста в образовательном процессе // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 504–509. DOI: 10.15372/PEMW20160318.

Abstract. The article solves the problem of combination of interpretation, which is rendered as explication of constituted sense and analysis as description of constituting sense. The problem raises from the view that text is regarded separately from the personality of interpreter. Therefore, we can consider the general rendering of a text as an object, which has strict sense. The author sees solution of the problem as rendering of a text as inseparable from reader's personality in the "text" and analysis the deep layer of interpretation. Philosophical interpretation of text reveals the unity of all levels of interpretation and defines the hierarchy of these levels. It correlated all the experience of the text with human existence. Breaking of hierarchy of interpretation levels leads to deformation of reader's understanding and changes in the sense. If we speak about changes in sense in the textbook on Physics, then it doesn't result in perversion of the truth whereas it concerns Philosophy, then broken thinking of the author leads to perversion of the truth.

Key words: text, writing, sense, interpretation, analysis.

For quote: Kushnarenko S. P. [Philosophical rendering of a text in educational process]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2016, Vol. 6, no. 3. pp. 504–509 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20160318.

Введение. Согласно В. И. Молчанову [1, с. 133], существуют две стратегии подхода к тексту, противостоящие друг другу: *интерпретация*, исходящая из данности текста и представляющая собой репродукцию его смысла, и *анализ*, использующий текст для осуществления нового опыта, в ходе которого продуцируется новый смысл. В случае философской интерпретации это означает утверждение о несовместимости экспликации смысла текста и дескрипции генезиса этого смысла. Но, поскольку философский подход предполагает отнесение воспринимаемой данности к собственнoliчному опыту, воспринятый смысл как продукт мыслительного опыта и

сам этот опыт не противостоят друг другу. Отсюда возникает проблема разрешения противоречия между теоретическим представлением об интерпретации, в которой интерпретация и анализ оказываются несовместимы, и ее практикой, в которой смысл текста, выделяемый посредством герменевтических методов, и опыт мышления автора, извлекаемый с использованием техник анализа, дополняют друг друга.

Постановка задачи. Для разрешения указанной проблемы необходимо: 1) показать, что анализ есть необходимый аспект самой интерпретации, что интерпретация содержит в себе продуктивное, а не только репродуктивное начало; 2) указать на деформации понимания в том случае, если в ходе интерпретации текста игнорируется философский уровень его анализа.

Методология и методика исследования. В статье используются методы аналитической дескрипции опыта мышления и герменевтической экспликации его содержания. В частности, применяется *метод контекстуального анализа* предметного значения понятий и *метод герменевтической аппликации*, эксплицирующий отсылку исследуемого предмета к интерпретирующей личности. Используется также *компаративный метод*, соотносящий аналитическое и герменевтическое направления в философии между собой.

Результаты. В процессе образования мы сталкиваемся с самыми различными текстами. Текст при этом можно воспринимать различным образом – как выражение предданного смысла (учебник), как репрезентацию осуществленного автором опыта (исповедь), как руководство к действию или программу деятельности (инструкция), как инструмент оценки явлений окружающей нас действительности (кодекс). Эти значения не подпадают под общее определение «текста»: каждый вид текста предполагает свой особенный способ содержательно-смыслового наполнения его данности, исключающий единую форму «текстовости»; не случайно, как отмечает А. Залевская, «к числу вечных проблем, неизбежно всплывающих в посвященных тексту публикациях, относится определение самого понятия “текст”» [2, с. 341]. И дело здесь даже не в том, что отдельные значения «текста» соотносятся между собой по принципу «семейных сходств» (Л. Витгенштейн) [3, с. 111], а в том, что в каждом из вышеописанных случаев осуществляется отличное от других разграничение «текста» и «не текста», – так что мы имеем в данном случае не разное понимание одного «предмета», а разные «предметы»; при этом специфика данности каких-то текстов может состоять в том, что они вообще исключают отношение к ним по типу «понимания» (священным текстам нужно внимать, не пытаясь их понять). Например, если мы полагаем, что текст есть выражение духовного опыта, то в этом случае пропадает различие между романом и картиной, – неустранимое в случае, когда текст рассматривается как выражение предданного смысла. Или, например, «текстом» как «руководством к действию» может оказаться не только некая инструкция, написанная на бумаге, но и дорожный знак. И наоборот, письменный текст можно не только понимать: к примеру, сжигая книгу, мы обращаемся с ней как с «дровами» (сходна критика Х. Арендт идеи «подручного» у М. Хайдеггера: женщины иногда забивают гвозди каблуками своих туфель, которые играют в этом случае роль «молотка» [4, р. 102]). Итак, в реальном опыте нам дана лишь платоновская «идея» текста, а не его «понятие». Возможно, конечно, общее определение текста просто *ввести*, – но оно неминуемо окажется продуктом принятия какого-то произвольно выделенного типа отношения к тексту как «единственно верного», и тем самым – попыткой вместить многообразие реального опыта обращения с текстами в априорно предзаданную категориальную схему. Такой насильственный подход мало что дает – при попытке, к примеру, понять классические буддийские тексты как выражение какого-то смысла (а не опыта) они остаются для нас «немыми» [5, с. 309]. Потому и литературовед М. Бахтин проблему текста рассматривает как философскую проблему (см. [6]).

Различные формы «текстовости» могут сосуществовать, не смешиваясь, в одном тексте. Текст есть продукт некоторого опыта, и в силу многослойности самого опыта существуют различные уровни данности текста. Он может оказаться и выражением какого-то смысла, понятого автором, и репрезентацией осуществленного им опыта, и символической конструкцией, цель которой – произвести в читателе определенные мыслительные и духовные состояния. Отсюда и проблема адекватности интерпретации, исток которой заключается прежде всего не в трудности выделения смысла, «соответствующего» тексту, а в трудности соотнесения между собой различных стратегий обхождения с текстом, зачастую между собой не очень согласованных и даже несовместимых. Но и позицию

Р. Барта, согласно которой текст есть «сама множественность смысла» [7, с. 417], следует признать неудовлетворительной, поскольку, во-первых, неясно, что же все это множество смыслов собралось вместе под эгидой данного текста, а во-вторых, в тексте как репрезентации деятельности (отличной от процесса понимания), смысл вообще может отсутствовать; более того, именно отсутствие понимания и приводит к эффективности соответствующего действия, на которое этот текст ориентирует. Если, например, такой идеологически ориентированный текст, как «Краткий курс ВКП(б)», и в частности, раздел «О диалектическом и историческом материализме», попытаться понять, то мы увидим там нечто абсурдное. Ведь сам вопрос о том, что первично – сознание или материя – уже в качестве своей необходимой предпосылки имеет положение о первичности сознания, и тогда утверждение, что материя первична, оказывается просто противоречащим самому себе. Зато тот, кто этот «словесный материал» просто выдает, получает положительный балл на экзамене.

Герменевтика, собственно, и родилась как результат уяснения того, что текст как продукт человеческого опыта не есть просто выражение преднайденного кем-то смысла и что он призван выражать именно *опыт* во всем многообразии его самых различных и несводимых друг к другу сторон. Уже В. Дильтей попытался отделить герменевтический подход от познавательно-теоретического, – хотя окончательно осуществить это не удалось ни М. Хайдеггеру, ни его последователю Г. Гадамеру (см. [8, с. 224]). Задача философии в данной ситуации – найти способ такого герменевтического подхода к тексту, который учитывал бы реальный опыт его данности. Философия есть дисциплина, направленная на выявление предельных оснований отношения человека к миру. В ходе рефлексии она соотносит мир с человеком, а не рассматривает его как наука с некой надмирной точки зрения. Философская интерпретация текста относит все виды опыта данности текста к бытию человеческой личности. Но не противоречит ли учет человеческой субъективности идее самой герменевтики, ориентированной на то, чтобы принять текст в его данности, таким, каков он есть, а не исказить его смысл, пытаясь понять его «по-своему»? Ведь если субъект уже подходит к миру с предзаданными схемами восприятия и мышления, то он вообще не способен иметь дело с опытом именно как «опытом» – как соприкосновением с тем, что субъекту трансцендентно, с чем-то радикально для него новым («опыт всегда нов», – писал И. Гете [Цит. по: 9, с. 336]).

Такую позицию занимает, в частности, В. И. Молчанов: «Единственным реальным противолом субъективизму остается опыт» [10, с. 243]. Молчанов противопоставляет опыту как принятию субъектом некоторого нового содержания активизм субъекта, который является насильственным по отношению к самому опыту. Но, с другой стороны, без человека нет и опыта: непосредственное переживание является конститутивным моментом любого действительного опыта: так, например, в реальном опыте человек имеет дело не с температурой, а с ощущением тепла и холода (температура же появляется как продукт абстрагирования и обобщения), и именно в этом смысле прав Протагор, на которого ссылается Платон в диалоге «Теэтет»: «Человек есть мера всех вещей...» [11, с. 214]. Тонкость рассматриваемой проблемы в том, что сама личность конституируется в опыте, хотя и не в любом, а только в опыте осуществления свободных действий, актов трансцендирования от наличной данности самого человеческого индивида и той ситуации, в которой он находится. Поэтому, строго говоря, первично нам дан именно процесс создания текста, а автор как личность и готовый текст есть продукты этого процесса.

Сообразно иерархии уровней человеческой деятельности устанавливается и иерархия типов данности текста. Но на разных уровнях этой иерархии мы имеем не только разные стороны текста и личности, но и разный тип их отношения друг к другу в ходе осуществления философской интерпретации. Так, например, когда мы рассматриваем философскую интерпретацию как выявление смысла текста, это есть результат редукции личности к субъекту как активной познавательной силе, которая, опираясь на свои априорные формы, втискивает текст в «формы возможного смысла». Данность текста отождествляется в этом случае с данностью природной вещи, а человеческая личность – с познающим субъектом. Собственно, И. Кант в своей «теоретической» философии, как показал В. Молчанов, конструирует схему, проект деятельности, направленной на подчинение человеку природных стихий, которая переносится затем и на сознание: «не только природе предписываются законы, законы предписываются и сознанию, а именно, законы геометрического пространственного бытия <...>. Натурализация сознания – это не теоретический вывод из определенной концепции, но и практическая возможность навязывать то или иное мировоззрение или

ту или иную картину мира» [10, с. 34]. Итак, иерархически анализ по рангу оказывается выше простой экспликации смысла. Это подчеркивается иногда тем, что текст противится попытке наделять его преданным смыслом: когда, например, К. Гельвеций пишет: «Стань тем, кто ты есть!», то само построение фразы указывает на невозможность понять ее как форму выражения готового смысла. Здесь мы имеем пример так называемой «плодотворной тавтологии» (М. Мамардашвили) [12, с. 24], которая, исключая поверхностное понимание, открывает возможность более глубокого, философского мышления. В указанном же примере невозможности понимания идеологически ориентированного текста иерархия нарушается, и отсюда – деформация самого мышления. В смысле уже имеется отсылка к уровню анализа: «Смысл есть то структурированное предвзятием, предусмотрением и предрешением в-видах-чего наброска, откуда становится понятно нечто как нечто» [13, с. 151]. В свою очередь, анализ отсылает к личности самого интерпретатора, от которого текст оказывается неотделимым.

Текст философа есть преодоление зависимостей, налагаемых на наше сознание, и он есть развернутое выражение акта трансцендирования от той ситуации, в которой он находится. Поэтому в тексте как продукте этого акта в свернутом виде всегда представлен генезис смысла, процесс его конституирования. Само пространство текста и есть то лоно, в котором рождается свободное сознание и порождается соответствующий смысл как репрезентант осуществленного опыта сознания. Сложность постижения философских текстов как раз и заключается в этой многоуровневости их бытия, связанной с тем, что в них осуществляется наиболее полное выражение бытия человеческой личности, во всей иерархической многоуровневости ее действительности. Потому и получается, что мы, например, интерпретируя Платона, сами уже до всякой интерпретации (в том числе и критической) оказываемся в зависимости от той формы мышления (и соответствующей стратегии интерпретации), которая была создана именно Платоном. Произведение культуры открыто, оно допускает возможность наполнения его самым различным содержанием. Цель интерпретации состоит вовсе не в том, чтобы воспроизвести в собственной мысли тот смысл, который имел в виду автор, а в том, чтобы, опираясь на ту форму мышления, которая была создана автором, произвести собственную мысль. Анализ как адекватная презентация конституирования смысла оказывается слоем в интерпретации, так как последняя не есть лишь экспликация конституированного смысла: философская интерпретация есть не только воспроизводство в своем сознании *результата* мыслительного пути, но и повторение самого *пути*. Итак, различие между анализом и интерпретацией есть на деле различие не двух способов отношения к тексту, а двух этапов *одной* интерпретации: 1) экспликация конституированного смысла; 2) дескрипция конституирования смысла.

Видя в тексте философа лишь уровень заданного смысла, мы смешиваем его с обычным текстом. Да и что могло бы означать выражение «объективно-научное прочтение», к примеру, Парменида или Гераклита? Так называемый «объективизм» грешит всегда определенными предрассудками, но, в отличие от герменевтического подхода, к тому же еще и невыявленными. Как пишет М. Хайдеггер, «все истолкования в области истории философии, а равным образом и в других областях, которые следят за тем, чтобы в отличие от проблемно-исторических “конструкций” не приписывать текстам того, что в них нет, должны быть уличены в том, что они так же приписывают то, чего нет, только без ориентирования и с помощью понятийных средств весьма неоднородного и неконтролируемого происхождения. Считают, что эта беспечность в отношении того, что “собственно делают”, и невежество в отношении использованных при этом средств является исключением всякой субъективности» [14, с. 48].

В каком смысле можно говорить об «аутентичном прочтении» текста древнего философа? То, что живо, то, в чем бьется живая мысль, не есть нечто придуманное или привнесенное в текст. «Это приписывание смысла не только не противоречит смыслу исторического исследования, но, напротив, есть основное условие для того, чтобы прошлое вообще воскресло в слове» [14, с. 47]. Проблема здесь в том, что тексты древних мыслителей есть скорее «машины для мысли», конструкции для порождения смысла. Они *открыты*, иногда вообще конкретного смысла не содержат (который, даже если в их текстах и имеется, – то *не это в них – главное*), а представляют собой *описание пути мысли*. Чем нам интересен Парменид или Гераклит – так это тем, что они содержат в себе наиболее чистый и незамутненный исток мысли, представляют собой опыт мыш-

ления, в котором всё психически-субъективное редуцировано. Поэтому и можно говорить, что в зародыше там «уже всё есть» (Мамардашвили) [15, с. 80]: все основные проблемы, пути мысли и способы философской аргументации. Сам текст философа есть условие создания философской мысли, условие того, что мы можем состояться в качестве мыслящих. Фалес, к примеру, не просто нечто утверждает (а именно, что «все – из воды»), он изобретает саму форму суждения как специфического способа организации и выражения философской мысли.

Философским *произведением* является на деле не отдельно взятый *текст*, а некоторый синтез текста как конструкции, создающей условия возможности мыслительного акта и живого состояния мысли читателя. Текст Гераклита как существующий «сам по себе» есть фикция, – последнее представление есть продукт как раз современного научного мировоззрения, отягощенного пред-рассудком идеи относительно «самых по себе» независимо от нас существующих вещей мира, так что и культурные предметы начинают восприниматься с таких же позиций. Но произведения культуры – не замкнутые образования, их смысл – *становящийся* (текст в процессе культурной истории обрастает снежным комом интерпретаций, выступающих в определенном смысле аспектом данного текста как произведения культуры: В. Беньямин говорил в этом плане об «ауре», обволакивающей текст), они уже имеют интенцию, обращенную к читателю. Ложна исходная дилемма – либо текст, имеющий какое-то абсолютно аутентичное прочтение (смысл), либо живое состояние мысли читателя, для которого текст – лишь необязательное средство для порождения собственной мысли. В обоих случаях мы имеем абстракцию от их изначальной целостности в составе *произведения*, – несводимого в этом смысле к просто *тексту*. Сам по себе текст не является философским или нефилософским. Как пишет В. Библихин, «можно всю жизнь просидеть над фило-софскими текстами и ни разу не прочесть ни строки философии: читать ее “газетными глазами” (Деррида)» [16, с. 340]. А если читать философски, то можно увидеть глубокий философский смысл и в рекламе мыла (М. Мамардашвили).

Выводы. 1. Философская интерпретация текста осуществляется на двух уровнях: 1) экспликации конституированного смысла; 2) дескрипции конституирования смысла.

2. Специфика философского произведения – в том, что в нем: 1) присутствует эксплицированное выражение его генезиса; 2) опыт сознания как опыт конституирования смысла дан в предельно очищенном виде.

3. Выделяемый в процессе философской интерпретации смысл – предельный, т. е. в нем имеется отсылка к бытию человека.

4. Текст может быть дан нам: 1) как независимо от нас существующий «объект», имеющий предданный нашей интерпретации смысл; 2) как симбиотическое единство читателя и текста в составе цельного «произведения», смысл которого порождается в качестве эффекта его «жизни».

5. Игнорирование уровня анализа в интерпретации философского текста приводит к деформации герменевтического опыта, проявляющейся в нарушении способности усмотрения смысла, а тем самым и к искажению самого выделяемого смысла.

6. Пример такого выражения деформированного опыта мышления дает нам «учебник». Если в случае учебника, скажем, по физике искажение понимания не приводит к искажению самой истины, то в случае учебника по философии искажение смысла с необходимостью ведет к искажению и философской истины (пример – ложное толкование во многих учебниках «идеи (эйдоса)» Платона как общего понятия).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Молчанов В. И. Анализ и/или интерпретация в фундаментальной онтологии М. Хайдеггера и за ее пределами // Ежегодник по феноменологической философии. 2008. №1. С. 128–160.
2. Залевская А. А. Психолингвистические исследования. Слово. Текст: Избранные труды. М.: Гнозис, 2005.
3. Витгенштейн Л. Философские работы. Ч. 1. М.: Гнозис, 1994.
4. Arendt H. Between Past and Future. Penguin books, 1968.
5. Зильберман Д. Генезис значения в философии индуизма. М.: Эдиториал УРСС, 1998.
6. Бахтин М. М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа // Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М., 1986. С. 281–307.
7. Барт Р. Избранные работы. М.: Прогресс, 1994.

8. Глазман М. С. Понимание и опыт в философской герменевтике Гадамера и в диалогике // АРХЭ: Ежегодник культурологического семинара. Вып. 2. М.: РГГУ, 1996. С. 147–232.
9. Ухтомский А. А. Доминанта. СПб.: Питер, 2002.
10. Молчанов В. И. Феномен пространства и происхождение времени. М.: Академический проект, 2015.
11. Платон. Собрание сочинений в 4 т. Т. 2. М.: Мысль, 1993.
12. Мамардашвили М. К. Опыт физической метафизики. М.: Прогресс-Традиция, 2008.
13. Хайдеггер М. Бытие и время. М.: Ad marginem, 1997.
14. Хайдеггер М. Феноменологические интерпретации Аристотеля. СПб.: ИЦ «Гуманитарная Академия», 2012.
15. Мамардашвили М. К. Картезианские размышления. М.: Прогресс, 1999.
16. Биbihин В. Чтение философии. СПб.: Наука, 2009.

REFERENCES

1. Molchanov V. I. [Analysis or interpretation of fundamental M.Heidegger ontology]. *Ezhegodnik po fenomenologicheskoy filosofii* = *Yearbook of phenomenological philosophy*, 2008, no. 1. pp. 128–160 (in Russ).
2. Zalevskaya A. A. *Psikhologicheskies issledovaniya. Slovo. Tekst: Izbrannye Trudy* [Psychological research. Word. Text: selected proceedings]. Moscow, “Gnozis”, 2005.
3. Vithenshtein L. *Filosofskie raboty. Ch. 1* [Philosophical proceedings. Part 1]. Moscow, “Gnozis”, 1994.
4. Arendt H. *Between Past and Future*. Penguin books, 1968.
5. Zilberman D. *Genezis znacheniya v filosofii induizma* [Genesis of meaning in Judaism]. Moscow, Editorial URSS, 1998.
6. Bakhtin M. M. *Problema teksta v lingvistike, filologii i drugih gumanitarnykh naukah. Opyt filosofskogo analiza* [The problem of text in linguistics, philology and other Humanities. Experience of philosophical analysis]. *Estetika slovesnogo tvorchestva* [Esthetics of oral skills]. Moscow, “Iskusstvo” Publ., 1986.
7. Bart R. *Izbrannye raboty* [Selected proceedings]. Moscow, “Progress” Publ., 1994.
8. Glazman M. S. [Experience in philosophical hermeneutics of Hadamer and dialogue]. *Ezhegodnik kulturologicheskogo seminar* = *Yearbook of seminar in Culturology*, 1996, Vol. 2. pp. 147–232 (in Russ).
9. Ukhtomsky A. A. *Dominanta* [Dominant]. St.Petersburg, “Piter” Publ., 2002.
10. Molchanov V. I. *Fenomen prostranstva i proishozhdenie vremeni* [Phenomenon of space and time origin]. Moscow, Academic project, 2015.
11. Platon. *Sobranie sochineniy v 4 t. T. 2* [Selected proceedings of Platon. Vol.2]. Moscow, “Mysl” Publ., 1993.
12. Mamardashvili M. K. *Opyt fizicheskoy metafiziki* [Experience of physical metaphysics]. Moscow, “Progress-Traditsiya” Publ., 2008.
13. Haydegger M. *Bytie i vremya* [Genesis and time]. Moscow, Ad marginem Press, 1997.
14. Haydegger M. *Fenomenologicheskie interpretatsii Aristotelya* [Phenomenological interpretation of Aristotle]. St.Petersburg, “Gumanitarnaya Akademiya” Publ., 2012.
15. Mamardashvili M. K. *Kartezianskie razmyishleniya* [Cartesian views]. Moscow, “Progress” Publ., 1999.
16. Bibihin V. *Chtenie filosofii* [Philosophy]. St. Petersburg, Nauka Publ., 2009.

Информация об авторе

Кушнаренко Сергей Петрович – кандидат философских наук, доцент, кафедра философии, ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ (630039, г. Новосибирск, ул. Никитина, 155, e-mail: kushnarenko.sergey64@mail.ru).

Information about the author

Sergey P. Kushnarenko – Candidate of Philosophy, Associate Professor at the Chair of Philosophy of Novosibirsk State Agrarian University (155 Nikitina Str., 630039 Novosibirsk. e-mail: kushnarenko.sergey64@mail.ru).

Принята редакцией: 12.01.2016

Received 12 January 2016

Раздел V
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В ВОСТОЧНЫХ И ЗАПАДНЫХ ТРАДИЦИЯХ

Part V. PROFESSIONAL EDUCATION IN EASTERN AND WESTERN CULTURE

ИМИДЖ СТРАНЫ И ЕГО КОНСТРУИРОВАНИЕ
(НА ПРИМЕРЕ КИТАЯ)

IMAGE OF A COUNTRY AND ITS CONSTRUCTION
(EXAMPLE OF CHINA)

УДК 316.658.2: 7(510)

DOI: 10.15372/PEMW20160319

Т. А. Арташкина

Дальневосточный федеральный университет,
Владивосток, Российская Федерация, e-mail:
tam.artand@gmail.com, artash@mail.primorye.ru

Artashkina, T. A.

Far Eastern Federal University (FEFU),
Vladivostok, Russian Federation, e-mail:
tam.artand@gmail.com, artash@mail.primorye.ru

Ху Яньли

Дальневосточный федеральный университет,
Китайская народная республика,
e-mail: huyanlimasha@yandex.ru

Hu Yan Li

Far Eastern Federal University (FEFU),
Chinese People's Republic,
e-mail: huyanlimasha@yandex.ru

Аннотация. Основная цель данного исследования заключается в изучении специфики формирования образа Китая в западной культуре. В данном исследовании широко применялись информационный подход; комплекс сравнительных методов, главными из которых были кросс-культурный и сравнительно-исторический методы; методы герменевтики и дискурсивный метод. Дискурсивный метод использовался как метод сбора информации, первичного ее анализа и изложения полученных данных. Китай – одна из немногих стран мира, чей образ формировался несколько столетий. Образ Китая, исторически форми-

Abstract. The research explores the specific features of China image in the Western culture. The authors applied information approach, comparative methods with main focus on cross-cultural and comparatively historical methods, hermeneutic methods and discourse method. The authors applied discourse method as a method for information gathering, its analysis and data representation. China's image has been formed for centuries. The image of China that has been formed in mass consciousness differs from the image formed in academic society of West. It is possible to highlight 3 periods in image formation of China. The first period reflects explanation of Western expan-

рующийся в массовом сознании, отличается от образа, который формируется в академическом сообществе Запада. В процессе целенаправленного формирования образа Китая можно выделить три больших периода. Первый период адекватно отражает необходимость оправдания колониальной экспансии Запада. Второй период ознаменован вступлением капиталистической системы в постиндустриальную стадию. Третий период связан со вступлением Китая в глобальное сообщество как одного из субъектов глобализации. Если в эпоху Средневековья Китай поражал своей необычностью и экзотикой, в XVIII в. в Европе восхищались Китаем как «Утопией (идеальной страной)», то в массовой культуре второй половины XIX и XX вв. были распространены маргинальные практики для создания образа Китая. В настоящее время существует несколько каналов, позволяющих формировать образ Китая за рубежом: политическая публицистика в средствах СМИ; китаеведение как научный канал; массовая культура; искусство; китайская диаспора, находящаяся за рубежом. В последние годы усилия Китая направлены на позиционирование себя во внутреннем и внешнем мировом пространстве. Основной целью формирования нового образа Китая является трансляция культурных ценностей на западную аудиторию и их сохранение и укрепление в китайской среде с целью противостояния вестернизации китайской культуры. Авторы приходят к выводу, что основные закономерности формирования образа Китая характерны не только для Китая, они в первую очередь должны быть отнесены к специфике взаимодействия Запада со своими партнерами.

Ключевые слова: образ страны, образ Китая, формирование образа Китая, каналы формирования образа Китая, образ Китая в массовом сознании, периоды формирования образа Китая.

Для цитаты: Арташкина Т. А., Ху Яньли. Имидж страны и его конструирование (на примере Китая) // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 510–518. DOI: 10.15372/PEMW20160319.

sion. The second period reviews post-industrial development of capitalistic system. The third period relates to China joining of global community and becoming one of the globalizations subjects. Medieval China was unusual and exotic; in XVIII century, Europe admired China as a Utopia (Ideal Country); the mass culture of second half of XIX and XX century used marginal practices for building the image of China. Currently, there are several channels that form the image of China abroad: political journalism in the mass media, Chinese studies as a research channel, mass culture, art and Chinese expatriate community abroad. China has lately been trying to pose itself in the internal and external global space. The main goal of China new image formation involves transfer of cultural values to the western population while retaining and strengthening them in the Chinese environment in order to prevent westernization of the Chinese culture. The authors come to conclusion that the major principles of forming the image of China are typical not only for China; primarily, they are defined by the principles of interaction between the West and their partners.

Key words: country's image, China's image, formation of China's image, channels of forming China's image, image of China in mass consciousness, period of forming China's image.

For quote: Artashkina T. A., Hu Yan Li [Image of a country and its construction (example of China)]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2016, Vol. 6, no. 3. pp. 510–518 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20160319.

Введение. Проблема имиджа России во всей своей полноте как-то «вдруг» появилась в постперестроечные годы. Социокультурная революция 1990-х гг., когда в стране стремительно менялись не только социально-политические и социально-экономические условия, но и культура страны, инициировала активизацию интереса и практическую значимость новой отрасли социально-гуманитарной деятельности – связей с общественностью (пиара, PR). Конструирование имиджа конкретного лица стало одним из направлений этой деятельности. И только в 2000-е гг. со всей полнотой зазвучал термин «государственный пиар», а затем и «имидж страны (читай – России)». Освещение в западных СМИ войны на Кавказе, начатой грузинской стороной во время пекинской

Олимпиады, было только верхушкой айсберга под названием «информационная война», являющейся одним из средств конструирования или разрушения имиджа конкретной страны.

События последних лет, как внешние, так и внутренние, – государственный переворот на Украине и последующий острый конфликт с Россией, санкции Запада, наложенные на Россию, последовавший затем экономический кризис и понижение курса рубля, война в Сирии, единение народа России в этих условиях, повышение рейтинга российского президента, непонимание и непризнание собственного народа некоторыми слоями либеральной оппозиции, перевод отдельными либералами слова «патриот» в разряд ругательных и т. д. – все это, а также многое другое резко обозначило глубокую и неразрывную связь имиджа страны и воспитания молодого поколения.

Английское слово «имидж», русское «образ», научный термин (социология и политология) «общественное мнение», по сути, являются синонимами, отражающими разные аспекты одного и того же феномена. При этом общественное мнение является носителем и регулятором системы ценностей, господствующих в конкретном обществе, и опосредованно влияющих не только на политику государства, но и на воспитание молодежи.

Проблема имиджа России в последние годы стала предметом специального изучения. Появились большие научные исследования по данной теме, финансируемые РФФИ и РГНФ. Этой проблеме посвящено немало публикаций. Изучаются такие аспекты имиджелогии и имиджмейкеринга, как основные факторы формирования позитивного имиджа России [1; 2], политико-психологические аспекты имиджа [3], роль информационных войн в формировании имиджа [4], использование культурных особенностей страны и опыт других стран в формировании имиджа России [5], положительный имидж как основа безопасности страны [6], Россия в глазах других стран [7; 8], прикладные аспекты имиджа и др.

Для сегодняшнего Китая стало важным его место в мире, а также его образ – реальный и формируемый. Отличительная черта китайского взгляда на глобальные процессы заключается в том, что это может и должен быть управляемый процесс. Опыт Китая в управлении глобализационными и коммуникационными процессами, к которым относится и формирование имиджа собственной страны, может быть полезен и в России.

Постановка задачи. Основной целью данного исследования стало изучение специфики формирования образа Китая в западной культуре.

Уже несколько веков в своей повседневной жизни Китай оказывается тесно связанным с внешним, особенно с западным миром. Однако не всегда эта связь была ясно осознаваемой.

Стратегия развития современного Китая предполагает сохранение и развитие китайской традиционной культуры в условиях быстрого экономического роста. В декабре 2013 г. Генеральный секретарь КПК Си Цзиньпин отметил, что усиление действия китайской мягкой силы связано с позиционированием Китая на мировой арене и с его международным статусом и степенью международного влияния [9]. Си Цзиньпин также подчеркнул, что необходимо стремиться к распространению современного понимания китайских ценностей, которые являются ценностями социалистическими, но с китайскими особенностями. Необходимо укрепить и расширить внешние коммуникационные платформы, внести современное китайское понимание ценностей во все области международного обмена и сотрудничества [9].

Китайское правительство проводит модернизацию Китая, опираясь на традиционные китайские ценности. Одним из важных оснований, на которые опирается стратегия развития современного Китая, являются следующие положения. Экономические процессы всегда являлись стержнем и транслятором культурных паттернов. Китайская концепция глобализации предполагает не только управляемость процессов глобализации, но и трансляцию с Запада экономических моделей и институтов. Однако источников культурных моделей (духовных ценностей и ментальных практик) – может быть несколько, при этом наряду с другими центрами Китай может стать одним из них.

Задача, поставленная руководством Китая, не может быть решена вне исторического контекста: Китай – одна из немногих стран мира, чей образ в западной культуре формировался несколько столетий. Историческая ретроспектива данного процесса не только позволяет установить общие закономерности взаимодействия иной (китайской) культуры/цивилизации с западной культурой/цивилизацией, но и обнаружить определенные закономерности в самом процессе формирования образа/имиджа иной страны в западной культуре.

Методология и методика исследования. Как известно, информационный подход в исследованиях культуры направлен на выявление качественных характеристик культуры как формы передачи, закрепления, хранения и использования информации. В китайских работах такую роль играют понятия «культурный обмен» и «обменные процессы», которые охватывают огромный круг социокультурных процессов, явлений и феноменов (см., например, [10; 11; 12; 13]).

Один из авторов данной статьи является носителем китайской культуры. При этом наш анализ осуществлялся, исходя из традиций российской научной школы. Поэтому в исследовании пришлось широко применять целый комплекс сравнительных методов, главными из которых были кросс-культурный и сравнительно-исторический методы.

В ходе подготовки статьи пришлось выполнять перевод китайских текстов на русский язык. Эти тексты авторы статьи обычно рассматривали как тексты культуры, которые исторически, социально и антропологически обусловлены. При этом в отдельных случаях приходилось учитывать не только расхождения в трактовках русских и китайских научных терминов, но также специфические особенности русского и китайского языков, что с необходимостью приводит к использованию методов герменевтики и дискурсивному методу.

Анализируя основные элементы китайской традиционной культуры, мы широко использовали дескриптивный метод как метод сбора информации, первичного ее анализа и изложения полученных данных и их характеристик.

Результаты. Образ Китая в западной культуре начал формироваться посредством культурных обменов уже давно. Понятия «культурный обмен» и «обменные процессы» в китайской науке охватывают огромный круг социокультурных процессов, явлений и феноменов, описывают процессы аккультурации и модернизации культуры в разных их формах, односторонние и двусторонние процессы универсализации культуры, позволяют описать определенные закономерности культурного развития Китая. Под влиянием культурного обмена могут измениться поведение и стиль жизни людей. Так, европейские миссионеры не только привезли в Китай новые знания, но и увезли в Европу знания о Китае, его инновациях и культуре, что привело в Европе XVIII в. к увлечению китайкой культурой.

Иезуиты были первыми, кто активно включился в этот процесс. Как указывается в китайской литературе, начиная с 1553 г. миссионеры-иезуиты увозили в Европу китайские медицинские книги, китайские лечебные травы, знакомили европейцев с основами китайской медицины [14, с. 50]. Сведения о культуре Китая проникали в западную культуру вместе с китайской медициной. Простой перенос культурных паттернов из китайской культуры в западную – культурный трансфер стал основным механизмом такого взаимодействия. Именно этот трансфер способствовал незаходящему интересу европейцев к китайской культуре, диффундированию элементов китайской культуры в Европу, а в отдельных случаях и их ассимиляции.

Позже особое место среди каналов, способствующих формированию образа Китая в западной культуре, стали занимать школы китаеведения. В XIX в. сформировались характерные особенности профессионального китаеведения. 1. Изменились субъекты китаеведения: в XVIII в. Китай, как правило, изучали миссионеры, прибывающие в Китай из разных европейских стран; в XIX в. исследования по китаеведению выполняли филологи, в основном во Франции. 2. Главной целью деятельности миссионеров в Китае было распространение христианской религии, а в XIX в. китаеведение превратилось в научное направление. 3. Большинство китаистов становятся профессионалами, которые эффективно используют новые способы мышления и научные методы других гуманитарных наук, чего не делали миссионеры. 4. В период профессионального становления китаеведения уделяется серьезное внимание сравнительным исследованиям межкультурных отношений, основное внимание сосредоточивается на связях Китая с другими азиатскими странами, на связи Китая с внешним миром. Постепенно исследования по китаеведению начинают сосредотачиваться на изучении литературных источников [15, с. 30–31].

В американских университетах сложилась отличная от Европы традиция китаеведения. В США были факультеты китаеведения, факультеты китайского языка или факультеты Восточной Азии, но научные исследования распределялись по разным исследовательским областям. С 1950 г. правительство США потратило много денег на установление исследовательской дисциплины по изучению Китая в американских университетах. В государственных и негосударственных орга-

нах создают специальные подразделения по изучению Китая [16, с. 22, 25].

Однако образ Китая, исторически формирующийся в массовом сознании, отличается от образа Китая, который формируется в академическом сообществе Запада. Если в эпоху Средневековья Китай поражал отдельных европейцев своей необычностью и экзотикой, в XVIII в. представители средних и правящих слоев в Европе восхищались Китаем как «Утопией (идеальной страной)», то в массовой культуре второй половины XIX и XX вв. были распространены маргинальные практики для создания образа Китая: опиекурение, мафия (Триады), работорговля, дискриминация женщин, репрессии коммунистического режима, «нарушение прав человека» и т. п. При этом в основе такого, неположительного, образа действительно лежат конкретные исторические факты, «вынутые» из исторического контекста.

Начиная с периода колонизации и становления капитализма на Западе в процессе целенаправленного формирования образа Китая в международном сообществе можно выделить три больших периода.

Первый период адекватно отражает необходимость оправдания колониальной экспансии Запада. Для этого при формировании образа Китая использовались анахронизм, гипертрофия и абстрагирование. Основными субъектами формирования имиджа Китая того периода стали миссионеры, ученые-гуманитарии, бизнесмены. Начиная с конца династии Мин (1368–1644 гг.) Китай стал испытывать активный процесс вестернизации.

Профессор американского Йельского (Yale) университета Jonathan Spence, известный специалист по китайской истории, бывший президент Американской исторической ассоциации, написал книгу «Поиск современного Китая» (Search for Modern China). В предисловии к своей книге профессор J. Spence пишет: «После 1600-го года судьбой Китая стало сотрудничество с другими странами в области изучения необходимых ресурсов, товарообмена, обмена и расширения знаний». Другими словами, начиная с 1600-го года, даже если бы Китай и очень сильно захотел стать автокоммуникационным государством, он не сумел бы это сделать. Китай стал открытым государством не в результате опиумных войн XIX в., а гораздо раньше (цит. по: [10, с. 108]).

Второй период формирования образа Китая ознаменован вступлением капиталистической системы в постиндустриальную стадию. Теперь потребности постиндустриального общества в интеллектуальных ресурсах привели к необходимости формирования положительного образа Китая. Основным каналом трансляции положительного образа Китая в западном мире становится искусство. Особенностью этого периода является контроль этого процесса западными институтами, осуществляющими отбор транслируемых ценностей и трансформацию китайских паттернов культуры в соответствии с потребностями западного реципиента.

По данным издания «Библиография литературы по китаеведению», находящегося в библиотеке американского Колумбийского университета, с XVI в. до 1924 г. на Западе числилось 7737 китаистов [17, с. 196].

В последние десятилетия издательство Кембриджского университета опубликовало много книг по китайской истории и китайской культуре, среди которых – «Кембриджская история Китая (The Cambridge History of China)», являющаяся самым полным англоязычным справочным изданием по истории Китая [17, с. 213]. В написании этого труда приняли участие 105 китаистов из Англии, США, Германии, Франции, Голландии, Швейцарии, Австралии, Японии, Гонконга, Тайваня, Малайзии, Сингапура и других стран и регионов. Заметим, что в основном это были английские и американские китаисты.

Как отмечают китайские авторы Чжоу Вэньхуа и Лян И, образ Китая на Западе не остается постоянным. Так, по данным Gallup Poll (американского Института общественного мнения Джорджа Гэллапа), в 1966 г. американцы считали, что китайцы трудолюбивы, невежественны, воинственны, хитры и коварны. Значительно позже, через месяц после того как американской президент Р. Никсон посетил Китай (1972 г.), по данным Института Гэллапа (Gallup Poll), американцы считали, что китайцы трудолюбивы, стремятся вперед, честные и обладают собственной культурой [18]. Авторы этой публикации считают, что изменение образа Китая в глазах американцев в первую очередь связано с началом политики реформ и открытости, которая, по мнению американцев, соответствовала интересам Запада.

Третий период в формировании образа Китая связан со вступлением Китая в глобальное сообщество как одного из субъектов глобализации. Концепт глобализации вошел в китайскую науку.

Особенностью этого периода является создание положительного образа Китая как совместная деятельность западных и китайских социальных институтов и субъектов. Важнейшей отличительной чертой формирования имиджа Китая в этот период является его конструирование политической элитой Китая.

Анализируя процессы экономической и культурной глобализации, китайские исследователи считают, что глобализация оказывает влияние на Китай двояким образом. Действительно, в результате политики реформ и открытости Китай начал быстро развиваться во всех областях, особенно в экономике. Но одновременно Китай ощутил негативное воздействие глобализации: глобальный кризис, глобальное загрязнение окружающей среды, глобальные болезни. Несмотря на управляемый процесс глобализации, существует угроза того, что китайская традиционная культура способна исчезнуть под воздействием западной культуры.

Заметим, что российские исследователи признают управляемость процессов глобализации в Китае. Например, по мнению видного российского специалиста в области глобальных исследований А. Н. Чумакова, проблема глобального управления уже в ближайшее время сделается одной из центральных тем в современной глобалистике [19]. Оценивая результаты преобразований, проводимых в Китае, А. Н. Чумаков пишет: «Традиции, культура и возможности диалога интересуют китайцев не меньше, когда дело касается экономики, внутренней и внешней политики» [20, с. 175].

Однако не все исследователи, как российские, так и зарубежные, положительно оценивают стремление Китая, направленное на распространение национальной культуры и языка. Так, российская исследовательница А. В. Бояркина опасается, что стремление Китая глубоко влиться в мировые процессы может привести к обострению борьбы восточной и западной систем ценностей, которого уже не избежать [21, с. 118]. Другие же видят в таком стремлении Китая возрождение китайского национализма.

Элементы традиционной культуры глубоко укоренены в китайском обществе и сегодня. Однако эти элементы при их инкорпорации в западную массовую культуру подвергаются коррозии и трансформируются. Культурный герой, посредством которого на Западе формируется положительный образ Китая, является носителем западных ценностей, что отвечает представлениям западного обывателя.

Образ Китая в массовом западном сознании изменился. Современный кинематограф его более романтизировал. Акцент делается на героя – защитнике угнетенных (герой – одиночный спаситель мира). Однако при этом этические нормы китайцев сильно адаптировались к западному мышлению и восприятию. Остались только сила и ловкость китайских боевых искусств. Ярчайший пример – широко известный на западе и в России мультфильм «Кунг-фу Панда». Китайский исследователь Хуан Хайянь отмечает, что полнометражный анимационный фильм «Кунг-фу Панда» отражает понимание китайской культуры, существующее у европейцев и американцев [22, с. 63].

В русскоязычном Интернете также есть рецензии на этот фильм. Восхищаясь этим фильмом, российские рецензенты, тем не менее, отмечают, что он успешно представляет западные ценности, а не китайские. «Мультфильм оставляет самые наилучшие впечатления, поражая и радуя зрителей всех возрастов своей душевностью, через которую удастся познать самую настоящую духовность, а также узнать о том, кто ты есть и где находится твое призвание. При этом он умудряется не потерять политическую направленность и с успехом проталкивать интересы США во всем мире...» [23].

Как видим, этот мультфильм продемонстрировал, что Голливуд значительно ассимилировал многие элементы традиционной китайской культуры, но адаптировал их к западному ее восприятию. Исчезли национальный культурный смысл и национальная культурная символика заимствуемых элементов, и поэтому китайские авторы в своих комментариях к фильму специально обращают внимание на это обстоятельство.

В настоящее время существует несколько каналов, позволяющих формировать образ Китая за рубежом: политическая публицистика в средствах СМИ; Китаеведение как научный канал; массовая культура; искусство; китайская диаспора, находящаяся за рубежом.

Политика открытости современного Китая привела к тому, что Китай стал занимать одно из ведущих мест в мировой экономике. В конечном счете Китай стал теснить США, глобализация, протекающая в политике, экономике и культуре, позволила Китаю использовать ее возможности

в собственных целях.

Статьи о Китае в американских СМИ занимают одно из центральных мест среди публикаций, посвященных зарубежным странам. Анализируя статьи о Китае в одном из ведущих американских журналов – политическом журнале Newsweek за период с января 2008 г. по апрель 2009 г. и с января 2011 г. по апрель 2012 г., Э. Г. Меграбова обращает внимание на то, что на страницах Newsweek Китай предстает как страна противоречий, что находит свое отражение в оппозициях силы – слабости, подъема Китая и наличия массы проблем: контрастами между бедными и богатыми, расхождениями между полами, центром Китая и его провинциями и т. д. [24, с. 112]. На основе проведенного исследования Э. Г. Меграбова делает вывод о том, что, как полагают журналисты Newsweek, новый подход требует нового поворота в американо-китайских отношениях. Идеологическая пропозиция в этом случае приводит к выводу о необходимости прагматического использования Соединенными Штатами возможностей Китая [24, с. 114].

В последние годы усилия Китая направлены на позиционирование себя во внутреннем и внешнем мировом пространстве не только через СМИ и кинофильмы, создающие положительный образ Китая и базовых элементов его культуры. Политическое руководство и научное сообщество Китая считают, что, зная культуру Китая, народы других стран объективно заинтересуются и самим Китаем, и его экономикой. При этом основной целью формирования нового образа Китая в настоящий момент является не только трансляция культурных ценностей на западную аудиторию, но и их сохранение и укрепление в китайской среде с целью противостояния вестернизации китайской культуры.

Выводы. В данной работе подробно описаны история формирования образа Китая в западной культуре и основные каналы, по которым этот образ формируется. Можно заметить, что основные закономерности формирования образа Китая характерны не только для Китая, они в первую очередь должны быть отнесены к специфике взаимодействия Запада со своими партнерами. А это, в свою очередь, означает, что не только опыт Китая, направленный на противостояние активной вестернизации со стороны Запада, должен быть объективно изучен, но также должен быть изучен опыт формирования образа в западной культуре и других стран.

Формирование образа другой страны, иной культуры должно опираться не на западное понимание толерантности и уже развенчавший себя мультикультурализм, а на диалог, который требует объективности содержания образа/имиджа другой страны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Безотосный И. А.** Факторы формирования и репрезентации позитивного имиджа России // Теория и практика общественного развития. 2011. № 3. С. 23–26.
2. **Головлева Е.** Факторы укрепления международного имиджа и репутации России // Власть. 2012. № 1. С. 106–108.
3. **Канарш Г. Ю.** Демократия и особенности российского национального характера (к политико-психологическим аспектам имиджа России) // Знание. Понимание. Умение. 2009. № 3. С. 64–77.
4. **Василенко И. А.** Формирование нового образа России «после Крыма»: парадоксы информационной войны // Власть. 2014. № 10. С. 204–208.
5. **Василенко И.** Имиджевая стратегия России в контексте мирового опыта // Власть. 2013. № 7. С. 24–28.
6. **Жукова П.** Имидж России и ее безопасность: диалектика взаимосвязи // Власть. 2010. № 2. С. 53–55.
7. **Медведева Н. Н.** Имидж России в современном мире // Среднерусский вестник общественных наук. 2006. № 1. С. 116–120.
8. **Ли Суйань.** Имидж России в глазах общественности КНР // Ойкумена. 2014. № 1. С. 113–121.
9. «习近平总书记系列重要讲话读本»第6项: 创造中华文化新的辉煌 – 关于建设社会主义文化强国 [Электронный ресурс] // 人民网-人民日报. 2014年. 7月9日. URL: <http://theory.people.com.cn/n/2014/0709/c40531-25256140.html> (дата обращения: 15.12.2015). («Важные заявления генерального секретаря Си Цзиньпина». Пункт шестой: Создать новую китайскую культуру и достигнуть новой славы – о строительстве социалистической культуры и создании мощного государства // Народный сайт – Жэньминь жибао. 2014. 9 июля.)
10. 全球史中的文化中国 / 清华国学院. 北京: 北京大学出版社, 2014. (История культуры Китая в контексте глобализации // Школа народной литературы университета Цинхуа. Пекин: Издательство Пекинского университета, 2014)
11. 檀江林. 中国文化概论. 合肥, 2009. (Тань Цзянь Линь. Обзор китайской культуры. Хэ Фэй, 2009)

12. 沈福伟. 西方文化与中国. 上海: 上海教育出版社, 2003. (Шэнь Фувэй. Западная культура и Китай. Шанхай: Шанхайское образовательное издательство, 2003)
13. 云德. 全球化语境中的文化选择. 北京: 人民文学出版社, 2008. (Юнь Дэ. Культурный выбор в контексте глобализации. Пекин: Издательство народной литературы, 2008)
14. 赵春晨, 何大进, 冷东. 中西文化交流与岭南社会变迁. 北京: 中国社会科学出版社, 2004. (Чжао Чуньчэнь, Хэ Дацзинь, Лэн Дун. Китайский и западный культурный обмен и социальные изменения в Южном Китае. Пекин: Китайское социальное научное издательство, 2004)
15. 龙云. 法国汉学专业的兴起 // 国际汉学. 2007年12月31日 第7–32页. (Лун Юнь. Зарождение и развитие французского профессионального китаеведения // Международное китаеведение. 2007. 31 декабря. С. 7–32)
16. 陈跃红. 汉学家的文化血统 // 国际汉学. 2003年5月31日 第9–36页. (Чэнь Юехун. Культурное наследие китаистов // Международное китаеведение. 2003. 31 мая. С. 9–36)
17. 阚维民. 剑桥汉学的形成与发展 // 国际汉学. 2004年3月31日 第192–218页. (Кань Вэйминь. Становление и развитие китаеведения в Кембридже // Международное китаеведение. 2004. 31 марта. С. 192–218.)
18. 周文华, 梁怡. 西方人眼中的《中国形象》 // 北京日报. 2013. 年10月28日. (Чжоу Вэньхуа, Лян И. «Образ Китая» в глазах европейцев // Пекинская дневная газета. 2013. 28 октября.)
19. Чумаков А. Н. Глобальный мир: проблема управления // Век глобализации. 2010. № 2. С. 3–15.
20. Чумаков А. Н. Культура и вызовы глобализации: новые подходы // Век глобализации. 2011. № 2. С. 174–180.
21. Бояркина А. В. Язык и культура Китая как эффективные инструменты «мягкой силы» в реализации внешней политики КНР // Теория и практика общественного развития. 2014. № 12. С. 115–118.
22. 黄海燕. «功夫熊猫»: 中国人熟悉的陌生人-论西方文化对中国文化的同化 // 江汉大学学报 (人文科学版). 2010. Vol. 29. № 6. 第63–67页. (Хуан Хайянь. «Кунг-фу Панда»: незнакомый, с которым знакомят китайцев – ассимилирование китайской культуры западной культурой // Газета Цзянханьского университета (гуманитарные науки). 2010. Т. 29. № 6. С. 63–67.)
23. Рецензия – 2008 – Кунг-фу Панда [Электронный ресурс] / Kung Fu Panda (реж. Марк Осборн, Джон Стивенсон) // Наша Молодежь. URL: http://nasha-molodezh.ru/creation/recenzija_2008_kung_fu_panda_kung_fu_panda_rezh_mark_osborn_dzhon_stivenson.html (дата обращения: 08.01.2016).
24. Меграбова Э. Г. Динамика образа Китая в дискурсе журнала Newsweek (2008–2012: лингвистический аспект) // Известия Восточного Института. 2013. № 21 (1). С. 110–116.

REFERENCES

1. Bezotosnyy I. A. [Factors of forming and representing a positive image of Russia]. *Teoria i praktika obshchestvennogo razvitiya = Theory and Practice of Social Development*, 2015, no. 3. pp. 23–26 (in Russ).
2. Golovleva E. [Factors of strengthening international image and reputation of Russia]. *Vlast = Power*, 2012, no. 1. pp. 106–108 (in Russ).
3. Karnash G. Iu. [Democracy and specific features of Russian national character (about political and psychological aspects of Russia's image)] *Znanie. Ponimanie. Umenie = Knowledge. Understanding. Ability*, 2009, no. 3. pp. 64–77 (in Russ).
4. Vasilenko I. A. [Forming a new image of Russia “after the Crimea”: paradoxes of informational war]. *Vlast = Power*, 2014, no. 10. pp. 204–208 (in Russ).
5. Vasilenko I. [Image strategy in Russia in the context of global experience]. *Vlast = Power*, 2013, no. 7. pp. 24–28 (in Russ).
6. Zhukova P. [Image of Russia and its security: dialectics of interconnection]. *Vlast = Power*, 2010, no. 2. pp. 53–55 (in Russ).
7. Medvedeva N. N. [Image of Russia in the modern world], *Srednerusskii vestnik obshchestvennykh nauk = Mid-Russian Bulletin of Social Sciences*, 2006, no. 1. pp. 116–120 (in Russ).
8. Lee Suyan [Image of Russia in PRC's society], *Oikumena = Oecumene*, 2014, no. 1. pp. 113–121 (in Russ).
9. «习近平总书记系列重要讲话读本» 第6项: 创造中华文化新的辉煌 – 关于建设社会主义文化强国 // 人民网-人民日报. 2014年. 7月9日. Available at: <http://theory.people.com.cn/n/2014/0709/c40531-25256140.html> (accessed December 15, 2015). (Important statements of Xi Jinping, Secretary General. Paragraph 6: to create new Chinese culture and achieve new progress – on construction of socialistic culture and establishment of powerful nation). (in Chinese).
10. 全球史中的文化中国 / 清华国学院. 北京: 北京大学出版社 [History of Chinese culture in the context of globalization], Beijing, Beijing University Publishing House, 2014 (in Chinese).
11. Tang Jiang Lin. 檀江林. 中国文化概论. 合肥 [Review of Chinese culture]. Hae Fai, 2009 (in Chinese).
12. Shen Fuway. 沈福伟. 西方文化与中国. 上海: 上海教育出版社 [Western Culture and China]. Shanghai: Shanghai Publishing house, 2003 (in Chinese).

13. **Yun Dae.** 云德. 全球化语境中的文化选择. 北京: 人民文学出版社 [Cultural choice in the context of globalization]. Beijing, Public literature publishing house 2008 (in Chinese).
14. **Zhao Chungchen, Hae Dajing, Lan Dung.** 赵春晨, 何大进, 冷东. 中西文化交流与岭南社会变迁. 北京: 中国社会科学出版社 [Chinese and western cultural exchange and social changes in South China]. Beijing, Chinese social research publishing house, 2004 (in Chinese).
15. **Lung Yun** [Birth and development of French professional Chinese studies] 国际汉学 = *International Chinese Studies*, 2007, December 31. pp.7–32 (in Chinese).
16. **Cheng Yuehun** [Cultural heritage of Chinese studies experts]. 国际汉学 = *International Chinese Studies*, 200, May 31. Pp. 9–36 (in Chinese).
17. **Kan Waymin** [Establishment and development of Chinese studies in Cambridge] 国际汉学 = *International Chinese Studies*, 200, March 32. pp.192–218 (in Chinese).
18. **Zhou Wanhua, Lyang I.** [Image of China in Europe]. 北京日报 = *Beijing Day Newspaper*, 2013, October 28 (in Chinese).
19. **Chumakov A. N.** [Global world: management problem], *Vek Globalizatsii = Globalization Age*, 2010, no. 2. pp. 3–15 (in Russ.).
20. **Chumakov A. N.** [Culture and globalization challenges: new approaches], *Vek globalizatsii = Globalization Age*, 2011, no. 2. pp. 174–180 (in Russ.).
21. **Boiarkina A. V.** [Language and culture of China as efficient tools of “gentle force” in foreign policy of PRC]. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya = Theory and Practice of Social Development*, 2014, no. 12. pp. 115–118 (in Russ.).
22. **Huang Haiyang** [Kung-Fu Panda: a stranger introduced to Chinese – assimilation of Chinese culture by Western culture]. 江汉大学学报 (人文科学版) = *Newspaper of Jiangnan University (Humanities)*, 2010. Vol. 29, no. 6. pp. 63–67 (in Chinese).
23. **Review – 2008 – Kung-Fu Panda / Kung Fu Panda** (directed by Marc Osborn and John Stevenson), *Nasha Molodezh = Our Young People*. Available at: http://nasha-molodezh.ru/creation/recenzija_2008_kung_fu_panda_kung_fu_panda_rezh_mark_osborn_dzhon_stivenon.html (accessed January 8, 2016).
24. **Megrabova E. G.** [Dynamics of China’s image in Newsweek discourse (2008–2012: linguistic aspect)]. *Izvestiya Vostochnogo Instituta = Bulletin of Oriental Institute*, 2013, no. 21 (1). pp. 110–116 (in Russ.).

Информация об авторах

Арташкина Тамара Андреевна – доктор философских наук, профессор, Дальневосточный федеральный университет, Школа искусства, культуры и спорта, кафедра культурологии и искусствоведения (690922, г. Владивосток, остров Русский, поселок Аякс, 10, кампус ДВФУ, корпус S, 4 уровень, дирекция ШИКС, e-mail: tam.artand@gmail.com, artash@mail.primorye.ru).

Ху Яньли – аспирант, Дальневосточный федеральный университет, Школа искусства, культуры и спорта, кафедра культурологии и искусствоведения (КНР, e-mail: huyanlimasha@yandex.ru).

Information about the authors

Tamara A. Artashkina – Doctor of Philosophic Sc., Professor at the Chair of Cultural science and Art Studies at the School of Arts, Culture and Sports of Far Eastern Federal University (FEFU) (10 Ajax village, campus of FEFU, Building S, level 4, the Russian Island, 690922 Vladivostok, e-mail: tam.artand@gmail.com, artash@mail.primorye.ru).

Hu Yan Li – PhD-student at the Chair of Cultural science and Art Studies at the School of Arts, Culture and Sports of Far Eastern Federal University (FEFU) (People’s Republic of China, e-mail: huyanlimasha@yandex.ru).

Принята редакцией: 14.03.2016

Received 14 March 2016

СОЦИАЛЬНО-СТРАТЕГИЧЕСКОЕ ПАРТНЕРСТВО В СИСТЕМЕ СОМАТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

SOCIAL AND STRATEGIC PARTNERSHIP IN SOMATIC EDUCATION OF PERSONALITY

УДК 37.04

DOI: 10.15372/PEMW20160320

И. В. Иванов

ФГБОУ ВО «Национальный Государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П. Ф. Лесгафта», Санкт-Петербург, Российская Федерация, e-mail: igvasiv@yandex.ru

Ivanov, I. V.

Lesgaft National State University of Physical Education, Sport and Health, St. Petersburg, Russian Federation, e-mail: igvasiv@yandex.ru

Р. А. Гуца

Новосибирский военный институт внутренних войск имени генерала армии И. К. Яковлева МВД России, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: Gusha.Roman@mail.ru

Gushcha, R. A.

Novosibirsk Military Institute of Internal Troops named after Colonel I. K. Iakovleva of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: Gusha.Roman@mail.ru

Аннотация. Динамизм мирового и общественного развития, ускорение социально-экономического прогресса, оказывающего решающее воздействие как на материальную и духовную стороны жизни государства в целом, так и на каждую отдельную личность, в контексте многих насущных вопросов актуализирует проблему непрерывности образования. Какая бы сфера ни затрагивалась, какие бы аспекты обучения, воспитания, развития человека ни рассматривались, возникает необходимость ответа на вопрос, какой следовать формуле: «образование на всю жизнь» или «образование через всю жизнь», выразить свое отношение к такой стороне образования, как преемственность, в понимании сохраняемости или изменяемости во времени и пространстве общесоциокультурных целей и способов их реализации. Содержанием образовательной политики становится целевое стратегическое продвижение в решении социокультурных, финансово-экономических и управленческих проблем на основе образования, имеющего опережающий характер.

Abstract. Dynamics of the world social development and accelerated socio-economic progress affect material and spiritual lives of the government and each person and puts forward a problem of lifelong learning. No matter what sphere is considered, what aspects of education and upbringing of a person are taken into account, the necessity to realize what formula should be followed “education for life” or “education through the life” appears. This necessity is revealed in expressing the opinion about the aspect of education as continuity when common social and cultural goals and their implementation are kept or changed. The core of educational policy is target strategic promotion in solving socio-cultural, financial and economic and managerial problems on the basis of rapid education.

Ключевые слова: гуманистические принципы, здоровье, мотивация, телесность, обучение, саморазвитие, физкультура.

Key words: humanistic principles, health, motivation, corporeity, training, self-development, physical education.

Для цитаты: Иванов И. В., Гуца Р. А. Социально-стратегическое партнерство в системе соматического воспитания личности // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 519–523. DOI: 10.15372/PEMW20160320.

For quote: Ivanov I. V., Gushcha R. A. [Social and strategic partnership in somatic education of personality]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire* = *Professional education in the modern world*, 2016, Vol. 6, no. 3. pp. 519–523 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20160320.

Введение. В условиях современного социокультурного пространства существуют три модели образования, которые распространяются и непрерывность образования взрослых, – авторитарная, поддерживающая и манипулятивная. Применение той или иной модели зависит от целей, ценностей и, в конечном итоге, от образовательного идеала. Человечество исторически преимущественно ориентировалось на авторитарную модель образования. В России на протяжении десятилетий в силу многих социально-политических причин эта модель была единственной официально признанной, хотя не признавалась как авторитарная, а самому термину «авторитарная педагогика» придавалось негативное значение. В этих условиях утверждение педагогики поддержки (поддерживающей модели образования) было не востребовано. Манипулятивная модель на этой оси занимает промежуточное положение. На старте третьего тысячелетия общемировая тенденция становления постиндустриальной цивилизации, сопровождающаяся в России стремлением перейти к обществу либерально-демократического типа, актуализировала педагогику поддержки и поставила на повестку дня вопрос о ее широком использовании в практике образования, в том числе и взрослых [1, с. 98]. В этой связи поднимался и вопрос о признании такой профессии, как андрагог, так как по мере осмысления проблем, выделяющих образование взрослых в самостоятельную область научного знания, по мере развития образования взрослых «вширь», все более остро ощущается потребность в подготовке специалистов, работающих со взрослыми (преподавателей системы повышения квалификации, социальных работников и т. д.), ориентированных на сотрудничество [2, с. 121]. Качественное своеобразие функций андрагога фиксируется в появившихся новых терминах, подчеркивающих своеобразие этого вида деятельности. К их числу относят такие характеристики, как тьютор, обеспечивающий сопровождение индивидуальной образовательной программы в системе повышения квалификации; фасилитатор, облегчающий процесс приобщения взрослого к новым знаниям; модератор, выполняющий функции консультанта, помогающего группе взрослых использовать свои внутренние ресурсы для решения актуальных (в частности профессиональных) проблем. Приобщение к этим функциям предполагает повышение андрагогической компетентности специалистов, включающее:

- понимание ими особенностей образования взрослых;
- знание особенностей взрослого как субъекта образовательной деятельности;
- владение образовательными технологиями, адекватными особенностям позиции обучающихся взрослых;
- способность к взаимодействию, основанному на партнерском участии.

На данных принципах, как никакое другое, должно базироваться и соматическое воспитание в контексте постдипломного образования, повышения квалификации. Главная цель его – развитие и укрепление мотивации к здоровому образу жизни, введение разумных индивидуализированных двигательных нагрузок, обучение методикам соматической рекреации.

Постановка задачи. В связи с проблемой непрерывности физкультурного образования взрослых актуализируются вопросы социально-стратегического партнерства в области здоровьесбережения. Современный уровень развития производства, интенсификация и изменения в характере и содержании труда (учебы) предъявляют повышенные требования к общим и специальным физическим качествам, двигательным способностям человека, стабильности его психофизиологических процессов и реакций, адаптационным возможностям организма в условиях природной и производственной среды, высокому уровню работоспособности. Уровень здоровья работающего человека тесно связан с физической и умственной работоспособностью. В комплексе мер, направленных на укрепление здоровья человека, важная роль принадлежит разработке и внедрению научно обоснованной системы физиологической оптимизации труда (учебы), т. е. комплекса мероприятий, направленных на укрепление здоровья человека.

Методология и методика исследования. Производственная физическая культура (ПФК), на наш взгляд, подчиняется присущим ей принципам валидности; профилирования оздоровления; комплектности. При этом принцип валидности заключается в требовании избирательного применения средств, форм и методов ПФК в соответствии с характером и содержанием деятельности человека, учетом их направленного воздействия на те органы и системы, которые в большей мере функционируют во время производственного процесса и прежде всего нуждаются в активном отдыхе. Принцип профилированного оздоровления заключается в требовании целенаправленного

использования средств ПФК с учетом специфики профессиональных заболеваний в данной сфере. Принцип комплексности выражается в необходимости целенаправленного совокупного использования видов, средств и форм ПФК с учетом суммарного воздействия на организм человека различных факторов производства (физических, психофизиологических, гигиенических и т. п.). Реализация этих принципов должна учитываться при составлении комплексов физических упражнений, планов физкультурно-оздоровительных мероприятий, методов использования внешних факторов воздействия на человека (природных, гигиенических и др.). При этом очевидно, что создание условий для занятий физической культурой должно стать задачей производственной.

Результаты. Нами установлено, что количество дней нетрудоспособности в год у людей, занимающихся физической культурой, в 2,16 раза меньше, чем у тех, кто не занимается. Изучение зависимости дней, пропущенных по нетрудоспособности, и количества часов, затрачиваемых на занятия физической культурой, позволяет обосновать экономически оправданные для здоровья работников объемы планируемых средств на развитие физической культуры [3, с. 56].

На увеличение фонда отработанного времени оказывают влияние: снижение заболеваемости, укрепление социальной стабильности коллектива за счет уменьшения текучести кадров, увеличение продолжительности работоспособного возраста в части увеличения продолжительности жизни. На увеличение дневной выработки оказывает влияние оптимизация профессиональной работоспособности и увеличение продолжительности работоспособного возраста за счет более высокой адаптивности лиц пожилого возраста. В конечном итоге оба процесса – и увеличение фонда отработанного времени, и увеличение выработки – оказывают положительное влияние на развитие экономики [4, с. 134].

Общеизвестно, что к концу рабочего дня человек утомляется. Степень утомления зависит от характера труда, условий, в которых он протекает, физического состояния и здоровья работающего. Вследствие этого работники нуждаются в восстановлении затраченной энергии. Развивающееся утомление по характеру может быть физическим, нервно-психическим и смешанным. При физическом утомлении, вызванном большими нагрузками в процессе труда, специалисты рекомендуют сочетание активного и пассивного отдыха, при котором активная часть должна включать упражнения «антинагрузочного» характера, такие как упражнения на расслабление, дыхательные упражнения, пассивные движения. (Мало кто знает, что эффективно снимает физическое утомление купание в теплой воде.) Нервно-психическое утомление развивается при умственном труде, как правило, протекающем в условиях малой двигательной активности. Оно успешно снимается динамическими нагрузочными упражнениями, включающими в активную деятельность весь опорно-двигательный аппарат, функциональные системы (в первую очередь сердечно-сосудистую, дыхательную, терморегуляционную и др.). Поэтому в восстановительные занятия необходимо включать также упражнения силового характера с использованием тренажеров, специальных приспособлений, эспандеров, гирь, гантелей, боксерских груш и др. [5, с. 89]. При смешанном нервно-физическом утомлении используются комбинации из названных выше упражнений. При локальном утомлении (усталости рук, шеи, спины) подбираются специальные упражнения для соответствующих частей тела, используются приемы самомассажа. Для людей, занятых умственным трудом, испытывающим нервно-психическое утомление, наиболее рациональными будут занятия восстановительной гимнастикой, психомышечная регуляция, спортивные игры, комплексы восстановительных упражнений локального действия. Не каждое производство, организация, фирма способны (да и желают) обеспечить работающих специалистами в области производственной физической культуры, поэтому на первый план выступает сформированная в контексте непрерывности и преемственности соматического воспитания валеологическая грамотность и мотивированная готовность работника к самостоятельной профилактике утомляемости, гиподинамии и др., к осознанному отношению к своему здоровью как личной и общественной ценности.

Выводы. В целом педагогическое моделирование процесса соматического воспитания в профессиональном образовательном пространстве позволяет констатировать следующее:

1. Декларируемая модернизация российского образования практически разрушила советскую идеологическую систему физического воспитания, а создание эффективных и принципиально новых направлений, методов и средств обучения находится в стадии обсуждения, серьезной про-

граммы действий пока не предложено, в том числе и программы, определяющей новое содержание физкультурного образования, хотя предпринимаются попытки осуществления радикальных перемен, ориентирующих учебный процесс в сторону мотивационной оздоровительной парадигмы, в рамках которой принципиальным является кардинальное изменение отношения к физической культуре.

2. Необходимость изменений в понимании физической культуры как самостоятельной предметной области знаний и специфической сферы деятельности в контексте непрерывной профессиональной подготовки, которая основана на идее, ориентирующей обучающегося на включенность в постоянный процесс саморазвития, признание необходимости объединения различных видов и форм оздоровления в единую и устойчивую функциональную систему, обеспечивающую природосообразное воздействие на основные компоненты здоровья, обуславливают значимость реализации в вузе соматического воспитания, предметом которого является телесное здоровье человека и его резервы, а основными составляющими – формирование соматического сознания и развитие соматической культуры.

3. В рамках соматического воспитания – педагогического процесса социокультурной модификации телесности человека, направленной на формирование потребности в здоровом образе жизни, – особое значение приобретает реализация компараторной модели, обеспечивающей более полный учет индивидуальных морфофункциональных и психологических особенностей человека в процессе его физического воспитания, обязательное соответствие содержания физической активности ритмам возрастного развития человека и закономерностям его физического потенциала.

4. В контексте компараторной модели и в целом технологий соматического воспитания в высшей школе реализуются требования здоровьесберегающей направленности занятий физической культурой, построения учебного процесса таким образом, чтобы обеспечить целостность восприятия знаний и максимальный оздоровительный эффект, что достигается, в частности, авторской методикой концентрированного погружения. При этом технологии соматического воспитания в российском вузе в рамках общих мировых тенденций обеспечат формирование широкого потенциала личности будущего специалиста, предопределяющего его максимальную адаптивность на динамично развивающемся рынке труда.

5. Физкультурное образование – это единственная область образовательной системы, непосредственно связанная с ответственностью за степень соматического сознания и соматической культуры населения как объекта/субъекта будущей профессиональной деятельности. В этой связи общая стратегия соматического воспитания во всех учебных и социокультурных заведениях (от школы до производства и постдипломного образования) должна исходить из одной глобальной цели – формирование преемственности и непрерывности в позитивном отношении к здоровому образу жизни. Проблема непрерывности и, соответственно, системности физкультурного образования реализуется в двух плоскостях: 1) непрерывное обучение личности, имеющее целью формирование физически культурного и соматически-грамотного человека; 2) непрерывное воспитание, целью которого является подготовка нравственно и физически адекватного трудоспособного гражданина, отличающегося личной заинтересованностью в непрерывном телесном развитии [6, с. 67].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ключарев Г. А., Огарев Е. И.** Непрерывное образование в условиях трансформации. М.: Франтэра, 2002.
2. **Горшкова В. В.** Взрослый как субъект непрерывного профессионального образования. СПб.: ИОВ РАО, 2001.
3. **Гуща Р. А., Иванов И. В.** Психолого-педагогические условия функционирования системы соматического воспитания в профессиональном образовании // *European Social Science Journal* (Европейский журнал социальных наук). 2012. № 1. С. 52–59.
4. **Иванов И. В.** Основопологающие принципы соматического воспитания в современной профессиональной дидактике. Новосибирск, 2012.
5. **Кузнецов А. В.** Проблемы подготовки военнослужащих к соревнованиям в процессе служебно-боевой деятельности // *Сибирский педагогический журнал*. 2015. № 1. С. 84–88.
6. **Иванов И. В.** Моделирование процесса соматического воспитания в профессиональном образовательном пространстве // *Профессиональное образование в современном мире*. 2014. № 3 (14). С. 62–68.

REFERENCES

1. **Kliucharev G. A., Ogarev E. I.** *Nepreryvnoe obrazovanie v usloviyah transformatsii* [Lifelong learning in the context of transformation]. Moscow, "Frantera" Publ., 2002.
2. **Gorshkova V. V.** *Vzroslyy kak subjekt nepreryvnogo professionalnogo obrazovaniya* [An adult as a subject of lifelong learning]. St. Petersburg, RAE Press, 2001.
3. **Gushcha R. A., Ivanov I. V.** [Psychological and pedagogical conditions of functioning of the system of somatic education in vocational education]. *Evropeyskiy zhurnal sotsialnykh nauk = European Social Science Journal*, 2012, no. 1. pp. 52–59 (in Russ).
4. **Ivanov I. V.** *Osnovopolagayushchie printsiipy somaticheskogo vospitaniya v sovremennoy professionalnoy didaktike* [Fundamental principles of somatic education in modern professional didactics]. Novosibirsk, 2012.
5. **Kuznetsov A. V.** [Problems of training military personnel to compete in the process of service and combat activities]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal = Siberian pedagogical journal*, 2015, no. 1. pp. 84–88 (in Russ).
6. **Ivanov I. V.** [Modeling of the process of somatic education in vocational educational space]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennoy mire = Professional education in the modern world*, 2014, no. 3 (14). pp. 62–68 (in Russ).

Информация об авторах

Иванов Игорь Васильевич – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теории и методики физической культуры, ФГБОУ ВО «Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П. Ф. Лесгафта, г. Санкт-Петербург» (190121, г. Санкт-Петербург, ул. Декабристов, 35, e-mail: igvasiv@yandex.ru).

Гуца Роман Александрович – кафедра физической подготовки и спорта, Новосибирский военный институт внутренних войск имени генерала армии И. К. Яковлева МВД России (630114, г. Новосибирск, ул. Ключ-Камышенское плато, 6/2, e-mail: Gusha.Roman@mail.ru).

Принята редакцией: 29.11.2015

Information about the authors

Igor V. Ivanov – Candidate of Pedagogics, Associate Professor at the Chair of Theory and Methods of Physical Culture at Lesgaft National State University of Physical Education, Sport and Health. (35 Deakbristov Str., 190121, St. Petersburg, e-mail: igvasiv@yandex.ru).

Roman A. Gushcha – the Chair of Physical Training and Sport at Novosibirsk Military Institute of Internal Troops named after Colonel I. K. Iakovlev of the Ministry of Internal Affairs of Russia (6/2 Klyuch-Kamyshenskoe plato, 630114 Novosibirsk, e-mail: Gusha.Roman@mail.ru).

Received 29 November 2015

ОСОБЕННОСТИ ИНФОРМАЦИОННОГО УПРАВЛЕНИЯ ГЛОБАЛЬНЫМ МИРОМ: СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ

THE FEATURES OF INFORMATION MANAGEMENT OF GLOBAL WORLD: SOCIO-PHILOSOPHICAL ASPECTS

УДК 101.1:316

DOI: 10.15372/PEMW20160321

Д. С. Черный

Курганский пограничный институт ФСБ России,
Курган, Российская Федерация,
e-mail: denisb83@mail.ru

Cherny, D. S.

Kurgan Border-Troops Institute of the Russian Federal
Security Service, Kurgan, Russian Federation,
e-mail: denisb83@mail.ru

Аннотация. Актуальность исследования социально-философских особенностей информационного управления глобальным миром обусловлена формированием принципиально новых характеристик социальной эволюции. В результате развертывания глобальных процессов происходит переход социума на новое системное состояние, что значительно актуализирует проблемы, связанные с управлением. Важным фактором, формирующим систему современного управления, является компьютерная ориентация информационной культуры общества. Одной из проблем становится тот факт, что Интернет существенно изменяет условия развития власти, денег, права и знания – центральных медиумов управления национальным государством. Понимание механизма действия информационного управления глобальным миром является важным и необходимым условием понимания социальной структуры, определяющей специфику практического изменения и оптимизации социальных отношений. Информатизация является мощным катализатором многих других процессов развития общества, поэтому процесс информатизации сохранит свою стратегическую значимость в развитии цивилизации, т. е. приоритет в развитии новых социальных и энергетических технологий, а также науки, образования и культуры. Это фундаментальное свойство процесса информатизации общества и обуславливает его особую роль в процессах цивилизационного развития, выдвигает его на первый план в области национальной и международной политики современного мира. Принципиально новым явлением в современной информационной революции является глобализация новой высокоавтоматизированной информационной среды мирового сообщества и ее неуклонное распространение на все страны и регионы мира.

Abstract. The relevance of socio-philosophical features of the global world of information management is explained by the formation of new characteristics of social evolution. Due to expansion of global processes, we can observe the transfer of society to new system stage that poses the problems related to management as significant ones. Information culture of society is targeted at computers that is the important factor that makes modern system of management. The problem is that internet changes significantly the conditions for development of power, money, right and knowledge, which are the main sources of national management. Information management of the global world becomes relevant and necessary condition for realization of social structure that defines specific features of practical changes of social relations. Informatization is a strong source of various processes in social development therefore informatization keeps strategical relevance in civilization development. It means that development of new social and energy technologies, science, education and culture have prior position. This is a fundamental feature of social informatization; it explains its specific role in civilization development; it puts forward civilization development in national and international policies. The globalization of new computer information environment of the world society and its expansion in all countries and regions is a new wave in modern information revolution.

Ключевые слова: глобализация, информационное общество, информация, информационное управление.

Key words: Globalization, information society, information, information management.

Для цитаты: Черный Д. С. Особенности информационного управления глобальным миром: социально-философский аспект // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 524–531. DOI: 10.15372/PEMW20160321.

For quote: Cherny D. S. [The features of information management of global world: socio-philosophical aspects]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2016, Vol. 6, no. 3. pp. 524–531 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20160321.

Введение. Актуальность исследования социально-философских особенностей информационного управления глобальным миром обусловлена формированием принципиально новых, существенных, необходимых и достаточных характеристик социальной эволюции, которые принципиальным образом отличаются от существовавших ранее и признаваемых в качестве всеобщих. «Глобализация – это процесс установления экономических, научно-технических, социально-политических, культурных и иных отношений между странами и практическая деятельность государств, их лидеров и других субъектов по организации взаимосвязанного и взаимозависимого функционирования регионов и конкретных стран мирового сообщества» [1, с. 58]. Все пишущие о глобализации авторы объясняют ее как «сегодняшнюю форму интернационализации хозяйственной жизни, о чем шла речь на протяжении всего XX века» [2, с. 3].

Главная характеристика глобализации состоит в процессах формирования планетарного информационного пространства, поскольку предпосылками процессов глобализации явилась информационная революция, которая обеспечила техническую базу для создания глобальных информационных сетей, и интернационализация капитала. В связи с этим все более актуализируется проблема управления глобальным мировым сообществом. Глобализационные процессы могут выступать в качестве управленческих механизмов в основных сферах общественной жизни, помогая своевременно элиминировать отклонения от нормы естественноисторического процесса, и обеспечивают устойчивое историческое развитие общества, выступая гарантом выживания человечества в новых условиях. Противоречивая сущность современной глобализации проявляется на всех этапах социальной действительности, несмотря на взаимосвязанность глобализационных процессов, что во многом детерминировано усложнением информационных сетей. В свою очередь, появление новых информационных технологий создает реальную возможность как для конфронтации, так и для объединения человечества в сообщество, осознающее свою ответственность за судьбу мира. «Социально-философский подход акцентирует внимание на том, что инновация в большей мере должна быть представлена как процесс, результатом которого является такое изменение не только в педагогической, но и в образовательной парадигмы в целом, которое приведет эту парадигму не к частным, но к общим изменениям» [3, с. 48].

Сторонники постиндустриализма утверждают, что в современных условиях постепенно капитал и труд как основа индустриального общества уступают место информации и знанию в информационном обществе. При таком подходе концепция «информационного общества» представляет собой разновидность теории постиндустриализма. Информация всегда связана с управлением, ведь исходным пунктом любого управленческого процесса является получение информации, а также обработка ее до соответствующего уровня для принятия адекватного решения. Кроме того, исполнение управленческого решения предполагает также обмен информацией. Важно учитывать, что «...существующие различия в интерпретации процессов глобализации обуславливают многообразие точек зрения относительно приоритетных задач и установок в образовании от общемирового уровня до образовательных учреждений» [4, с. 5].

Управление можно представить в виде своеобразной реакции на множество информационных взаимодействий системы, которые придают ей такой вектор поведения, соответствующий накопленной этой системой информации. В этом случае учитываются объективные и субъективные потребности человеческого общества, а управление ориентировано как на информационное прошлое системы, так и на ее будущее.

Понятие информационного управления тесно связано с уровнем технического прогресса. Важным фактором, формирующим систему современного управления, является «компьютерная ориентация информационной культуры общества. При этом сами информационные технологии становятся неотъемлемой частью новой культуры общества, которую все чаще называют информационной культурой» [5, с. 50–57].

«Ценность информации во многом обусловлена возрастанием темпов социальных преобразований, когда ведущим ресурсом в современном мире становится время. Сегодня есть все основания полагать, что совокупность тех гуманитарных процессов, которые происходят в современном обществе в связи с его глобальной информатизацией, следует квалифицировать как новую гуманитарную революцию» [6, с. 323–334]. Информационная революция создала глобальное информационное пространство, которое характеризуется неизмеримо большими потоками информации, возможностями ее использования, гигантским воздействием на все жизненные процессы, сознание и поведение людей, поэтому обострилась борьба за информационное пространство. Ведущими признаками глобального информационного общества являются: 1) расширяющиеся масштабы развития процессов информатизации; 2) возрастание роли информационного сектора экономики; 3) стремительное развитие сетей и средств информационных коммуникаций; 4) все более заметное воздействие информации на весь уклад жизни людей; 5) формирование новой информационной среды обитания.

Постановка задачи. В результате развертывания глобальных процессов, которые часто носят хаотический характер, происходит переход социума на новое системное состояние, что значительно актуализирует проблемы, связанные с управлением. Принципиальное значение для анализа роли информационного фактора в современном глобальном управлении имеют работы ведущих российских исследователей сущности глобализации: М. Г. Делягина, Н. С. Розова, Н. Н. Савельева, В. С. Степина, Н. М. Чуринова. Отечественные философы (Б. В. Бирюков, В. С. Готт, А. Д. Урсул и др.) анализируют различные проявления глобализации, затрагивая в том числе и проблемы управления. В частности, в работах высказывается идея единства мира в информационном плане. В статьях многих зарубежных исследователей проблемы глобализационного управления раскрываются через призму современных кризисов: К. Раслер, В. Томпсон, Ф. Фукуяма, Д. Сорос, А. Дж. Тойнби, А. Этциони, Р. Коллинз, Р. Глоссон, Д. Бентли, Д. Медоуз, С. Браун, П. Дж. Бьюкенен и др.

Анализ работ по данной теме дает основания заключить, что пока наблюдается недостаточная разработанность вопросов, связанных с проблематикой теоретико-методологических возможностей новой стратегии социальной философии в разработке механизмов глобального управления, а также возможностей преодоления негативных процессов глобализации. О. Н. Астафьева анализирует целый комплекс проблем, обусловленных информатизацией, главная из которых: способен ли мир в условиях становления информационного общества выработать адекватные управленческие механизмы, чтобы поддерживать этнокультурное разнообразие [7, с. 106]. В этом плане важным примером выступает «холодная война», которая, по мнению Т. Сергейцева, «...вовсе не была рамкой для всех исторических процессов европейской цивилизации в послевоенный период. Она была очень важным, но лишь одним из механизмов управления Евразией, Старым миром, миром вообще со стороны Нового мира» [8, с. 21].

Методология и методика исследования. При возникновении идеи однополярного мира возникает совершенно естественное продолжение ее в виде специфических схем мирового порядка, предполагающие соответствующие механизмы управления. Идея «единственной сверхдержавы» предполагает возникновение своеобразного американоцентристского мира, где США задают темп развития всей совокупности современных государств. Проблема современного мироустройства состоит в том, что глобальная власть не ограничена никакими формами государства, включая власть над самими государствами. Тем не менее США, выступая в роли «управляющего центра», несет в себе угрозу дестабилизации, а также повышение конфликтного потенциала, пытаясь создавать новые схемы построения «мира по-американски». Однако демонстрация военного превосходства представляет собой имитацию субъектами глобализации своей мощи, которую они доказывают только на народах, назначенных на роль жертвы. Тем не менее глобализация, Интернет и другие новейшие средства информации не могут изменить природу

человека, поэтому «...надежды иных интеллектуалов на интеграцию культур, т. е. образование единой (мировой) культуры и даже «слияние» в обозримом будущем этносов (наций и народов) в некий планетарный суперэтнос или «мегаобщество», представляются весьма проблематичными» [9, с. 76]. Здесь, конечно, принципиальную роль играет и управленческий фактор, т. е. необходимость выработки новых механизмов для формирования гармоничного мироустройства.

Информационная революция создала глобальное информационное пространство, которое характеризуется неизмеримо большими потоками информации, возможностями ее использования, гигантским воздействием на все жизненные процессы, сознание и поведение людей. «Борьба за информационное пространство становится одним из важнейших факторов современной геополитики. Между Интернетом и другими проявлениями глобализации существует тесная связь, которая проявляется в экономических кризисах, актах терроризма, компьютерных вирусах. По мнению Г. Н. Крупнина, это однопорядковые явления и их опасность также стремительно возрастает в состоянии резонанса» [10, с. 5–7].

Интернет существенно изменяет условия развития власти, денег, права и знания, т. е. центральных медиумов управления национальным государством. Появляются несанкционированные веб-страницы, предлагающие детское порно, способы изготовления подрывных устройств; разного рода преступные группы могут координировать свои действия на транснациональном уровне и т. п. Как пишет один из стратегов американской мировой гегемонии З. Бжезинский, «впервые в истории неевразийская держава стала не только главным арбитром в отношениях между европейскими государствами, но и самой могущественной державой мира» [11, с. 11].

Установление «нового мирового порядка» связано не с глобальными инициативами и действиями, а, скорее, с глобальными последствиями, абсолютно непреднамеренными и непредусмотренными. «Глубочайший смысл идеи глобализации – это неопределенный, неуправляемый и самостоятельный характер всего, что происходит в мире, отсутствие центра, пульта управления, совета директоров или головной конторы» [12, с. 95]. Оценивая перспективы управления глобальным миром, А. С. Панарин справедливо утверждает, что политика «...является не плановым, а стихийным производством истории, конечные результаты которого несоизмеримо расходятся с первоначальными замыслами» [13, с. 14]. По мнению этого ученого, «основные смыслы идеологии глобализации заключаются: в позиции последовательного отстранения от всех местных интересов, норм и традиций, в третировании государства как носителя местничества; в отказе от большинства завоеваний в экономике, политике и других сферах; в выделении одной стороны этого процесса – доступность планирования ресурсов в интересах сильных держав и в ущерб периферийных и т. д. Глобализм выступает как противопоставление достигшего высшей мобильности меньшинства людей инертному большинству» [14].

Проблемы информационного управления особенно проявляются на интеграционных процессах высшего уровня, в особенности на примере объединения Европы, когда ведущие нации вынуждены будут отказываться от части своих полномочий, в то время как региональные структуры получают расширенные права. Проблема управления хаотизирующимся мировым сообществом усугубляется тем, что в современных условиях нация-государство перестала быть единственным субъектом международных отношений. Постепенно «...происходит выравнивание не только политического веса различных стран, но создаются объективные предпосылки для сохранения и развития локальных очагов самобытных социокультурных явлений» [15, с. 25–26].

Результаты. Новые прорывы в фундаментальной науке обязательно характеризуются очередными прорывами в области создания новых информационных средств и технологий, что проявляется во всем, неся в себе не только новые возможности, но и новые проблемы. «Постепенно таким образом формируются представления о новых ценностях информационного общества. Этот перелом привел человечество от управляемой вестернизации начала XX в. к хаотической глобальной конкуренции хозяйственных, социальных и культурных моделей, характеризующей его последние десятилетия» [16, с. 62–63].

Становление информационного общества сопровождается основательными изменениями в познавательных способах человеческой деятельности, гарантируя интеграцию человечества в глобальную общность. Новым понятием становится понятие глобального информационного окружения, которое формирует сегодня военные и политические решения, поскольку успевает

освещать в приближенном к реальному времени... Глобальное информационное пространство является таким важным источником информации [17], что его следует принимать во внимание во всех будущих военных операциях. В этом плане принципиальную роль играют методы управления массовым сознанием, которые на протяжении веков остаются прежними, хотя они стали более завуалированными за счет усовершенствования технических средств. Дело в том, что «...только традиционная модель образования, опирающаяся в образовательном процессе на фигуру преподавателя, требующая от него глубоких знаний и умений изложить разные интерпретации, а от обучаемых – постоянных интеллектуальных усилий, действительно способна сформировать творческую, мыслящую личность» [18, с. 108].

Манипуляторы общественным сознанием давно осознали, что группами потребителей управлять эффективнее и выгоднее. В сознание пользователей настойчиво внедряется мысль, что личные переживания тусклее коллективных. «Для того чтобы преодолеть технологическое пораженчество, нужно перестать с придыханием повторять такие слова, как «технологии» и «интернет». Вместо этого нужно понять и вынести на поверхность какие бы то ни было культурные, интеллектуальные, политические противоречия, которые они привносят в дискуссию о новом» [14].

Стратегическая значимость информатизации общества для развития человечества максимально полно была определена А. Д. Урсулом. Академик уверен, что «информатизация общества будет доминантой развития цивилизации на этапе построения глобального информационного общества. Более того, она сохранит свое стратегическое значение и в будущем, когда на смену информационному обществу придет другое общество, сущность которого сегодня адекватно описать вряд ли удастся» [19].

Информатизация является мощным катализатором многих других процессов развития общества, поэтому процесс информатизации сохранит свою стратегическую значимость в развитии цивилизации, т. е. приоритет в развитии новых социальных и энергетических технологий, а также науки, образования и культуры. Это фундаментальное свойство процесса информатизации общества и обуславливает его особую роль в процессах цивилизационного развития, выдвигает его на первый план в области национальной и международной политики современного мира.

Формирование нового, информационного управления существенным образом изменяют современную вещественно-энергетическую картину мира, научную парадигму и методологию научных исследований. Принципиально новым явлением в современной информационной революции является глобализация новой высокоавтоматизированной информационной среды мирового сообщества и ее неудержимое распространение на все страны и регионы мира. Оперативность информационного взаимодействия абонентов и распространения массовой информации в новых глобальных информационных системах также оказалось существенно более высокой, чем это было ранее. Именно эта социальная потребность и является главным стимулом развития глобальных систем информационных коммуникаций.

Глобализация информационной сферы общества влечет за собой весьма существенные последствия. Например, в геополитическом плане глобализация информационной сферы общества создает новые условия для информационного соперничества, информационной экспансии и информационной борьбы с геополитическими целями между различными государствами.

Мондиалистские тенденции приводят к трансформации всех существовавших ранее управленческих механизмов, ведь даже постепенный перенос управляющих центров на наднациональные уровни принципиально изменит содержание таких казавшихся незыблемыми понятий, как «суверенитет», «государство» и «Родина», не говоря уже о модели взаимодействия национального государства с региональными и общемировыми международными организациями. Данные процессы будут чрезвычайно болезненными, сопровождающимися ломкой сознания, ведь речь идет о возникновении принципиально нового типа государственности. Сегодня все больше очевидным становится кризис современного государства, который обусловлен прежде всего кризисом классического товарного производства и из-за ограниченности мировых природных ресурсов не дает возможности всем странам мира достичь уровня жизни, характерного для высокоразвитых индустриальных держав.

Не менее важными факторами, детерминирующими разработку новых управленческих механизмов, являются последствия использования новых гуманитарных технологий, связанных с производством и использованием информации. «Либерализация мира, сделавшая возможной

свободное перемещение через государственные границы интеллектуальных элит, и глобализация, в свою очередь, сделавшая возможным свободное перемещение технологий и капиталов, приводят к концентрации этих главных ресурсов информационной эпохи в зонах наибольшего экономического благоприятствования» [20, с. 49–50].

Социально-информационный компонент находит, во-первых, отражение в многообразии прямых и обратных системных связей, существующих в процессе цивилизованного интегрированного развития сообщества; во-вторых, в «циркуляции системных информационных потоков, а главное – в организации и управлении усвоением дозированной необходимой объемов информации для достижения расцвета личности, семьи, коллектива, сообщества во времени, пространстве и на разных уровнях в государственной и общественной системе» [21, с. 57]. При любом техническом развитии целью информационной войны остается человек, «но вряд ли имеющиеся исполнительные структуры обладают достаточно образованными людьми, чтобы повлиять на смену дискурсов в другой стране. Все это в целом в очередной раз демонстрирует «ускользающий» характер проблематики информационных войн, во многом связанный со специфичностью такого объекта, как информация».

Данный результат информатизации общества следует рассматривать как позитивный с точки зрения перспектив дальнейшего устойчивого развития цивилизации. Уже сегодня человечество все более активно создает для себя новую информационную среду обитания и наполняет ее привычными атрибутами. В ближайшем будущем эта тенденция, безусловно, будет только усиливаться [22]. Ведь уже в наши дни представительство и функционирование той или иной компании в сети Интернет – это уже не столько вопрос экономической политики данной фирмы, а скорее всего, вопрос ее выживания в современных условиях мировой экономики. В такой ситуации «...конструирование «настоящего» оказывается негарантированным предсказанием эксперта в не-стабильном, постоянно меняющемся мире» [23, с. 40].

Одной из причин кризиса западноцентристского взгляда на мир, которая все больше выдвигается на первый план, становится неизбежное соперничество между субъектами глобализации, потому что в основе их политики находится утилитаристский принцип развития, что характерно для прогресса индивидуалистических обществ.

Выводы. Понимание механизма действия информационного управления глобальным миром является важным и необходимым условием понимания социальной структуры, определяющей специфику практического изменения и оптимизации социальных отношений. «Это особенно актуально и необходимо для становления не только глобального развития общества, но также для становления естественного, космоответствующего совершенства социума как гармонизированного пространства существования человека» [24].

Принципиальное значение для понимания сущности современного информационного управления глобализационными процессами имеет синергетический подход. «Изучение проблем ноосферы с позиций синергизма, т. е. рассмотрение их в ракурсе вопросов существования квазистабильных, развивающихся организационных структур, будет, вероятно, иметь и большое обще-теоретическое значение для развития наук об обществе на пути к единой науке – науке о человеке как регулятивной цели» [13, с. 111].

Таким образом, понятие информационного управления предполагает интеграционные исследования, включающие в себя особенности информационной реальности, с одной стороны, и проблемы, связанные с социальным управлением – с другой. Проблема исследования информационного управления во многом детерминирована противоречивостью информационных процессов и амбивалентностью современного управления.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Колин К. К.** Информационная глобализация общества и гуманитарная революция // Глобализация: синергетический подход. М.: Изд-во РАГС, 2002. С. 323–334.
2. **Бутенко А. П.** Глобализация: сущность и современные проблемы // Социально-гуманитарные знания. 2001. №4. С. 3.

3. Черных С. И., Коробицина С. В. Сравнительный анализ социально-философского и педагогического подходов к определению понятия «инновация» в образовательном процессе // Профессиональное образование в современном мире. 2011. № 2. С. 43–49.
4. Паршиков В. И., Черных С. И. Глобализация мультикультурного мира и образования: методологические аспекты взаимосвязи // Профессиональное образование в современном мире. 2012. № 4 (7). С. 4–17.
5. Крупнин Г. Н. Отчуждение человека в перспективе глобализации мира. Сб. статей. Выпуск I. СПб., 2001. С. 5–7.
6. Колмаков В. Ю. Духовно-информационная тектология культуры // Теория и история. 2004. № 3. С. 138.
7. Астафьева О. Н. Многообразие моделей этнокультурной идентичности в современном информационно-коммуникативном пространстве // Глобализация и перспективы современной цивилизации / отв. ред. К. Х. Делакаров. М.: КМК, 2005.
8. Пфаненштиль И. А., Яценко М. П., Борисенко И. Г. Социально-философские аспекты проблем инженерного образования в контексте информационной культуры // Философия образования. 2015. № 2 (59). С. 77–85.
9. Колин К. К. Информационная культура в информационном обществе. // Открытое образование. 2006. № 6 (59). С. 50–57.
10. Моисеев Н. Н. Оправдание единства (комментарии к учению о ноосфере) // Философия и социология науки и техники. Ежегодник 1988–1989. М.: Наука, 1989.
11. Бжезинский З. Великая шахматная доска. М.: Международные отношения, 1998.
12. Бауман З. Глобализация. Последствия для человека и общества. М., 2004.
13. Панарин А. С. Глобальное политическое прогнозирование в условиях стратегической нестабильности. М., 1999.
14. Панарин А. С. Искушение глобализмом. М., 2000. С. 5–26.
15. Симонян Р. Х. От национально-государственных объединений к региональным // Вопросы философии. 2005. № 3. С. 25–26.
16. Карапетян Л. М. О понятиях «глобализм» и «глобализация» // Философские науки. 2003. № 3. С. 58.
17. Пфаненштиль И. А., Яценко М. П., Борисенко И. Г. Лимит модернизации системы образования и роль государства // Профессиональное образование в современном мире. 2014. № 1 (12). С. 128–134.
18. Черных С. И., Софиенко М. Б. Модель образования: мода или необходимость? // Профессиональное образование в современном мире. 2012. №1 (4). С. 104–107.
19. Урсул А. Д. Путь в ноосферу. Концепция выживания и устойчивого развития цивилизации. М.: Луч, 1993.
20. Морозов Е. Техноненависть: как интернет отучил нас думать. М.: Common place, 2014.
21. Кесседи Ф. Х. Глобализация и культурная идентичность // Вопросы философии. 2003. № 1. С. 76.
22. Почепцов Г. Г. Информационные войны. М.: Рефл-бук, 2000. С. 538–539.
23. Соловей И. В. Конструирование «политической реальности» в дискурсе политического субъекта // Философские науки. 2005. № 11. С. 40.
24. Кудашов В. И. Русский мир и национальная идея // Теория и история. 2003. № 2. С. 49–50.

REFERENCES

1. Kolin K. K. *Informatsionnaya globalizatsiya obshchestva i humanitarnaya revolyutsiya* [Information society globalization humanitarian revolution]. *Globalizatsiya: sinergeticheskiy podhod* [Globalization: synergetic approach]. Moscow, RAPAPress, 2002. pp. 323–334.
2. Butenko A. P. [Globalization: nature and modern problems]. *Sotsialno-gumanitarnye znaniya = Social and Humanities knowledge*, 2001, no. 3. pp. 3 (in Russ).
3. Chernykh S. I., Korobicina S. V. [Comparative analysis of the socio-philosophical and pedagogical approach to the definition of “innovation” in the educational process]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2011, no. 2. pp. 43–49 (in Russ).
4. Parshikov V. I., Chernykh S. I. [Globalization of multicultural world and education: methodological aspects of the relationship]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2012, no. 4 (7). pp. 4–17.
5. Krupnin G. N. *Otchuzhdenie cheloveka v perspective globalizatsii mira. Sb.statey. Vypusk 1* [Human alienation in the globalized world. Coll. Of articles. Volume I]. St. Petersburg, 2001. pp. 5–7.
6. Kolmakov V. Iu. [Moral and information tectology of culture]. *Teoriya i istoriya = Theory and history*, 2004, no. 3. pp. 138.
7. Astafieva O. N. *Mnogoobrazie modeley etnokulturnoy identichnosti v sovremennom informatsionno-kommunikativnom prostranstve* [The variety of ethnic and cultural identity models in the modern information and communication space]. *Globalizatsiya i perspektivy sovremennoy tsivilizatsii* [Globalization and outlooks of modern civilization]. Moscow, KMK Press, 2005.

8. Pfanenshtil I. A., Iatsenko M. P., Borisenko I. G. [Social and philosophical aspects of the problems of engineering education in the context of information culture of the Philosophy of Education]. *Filosofiya obrazovaniya = Philosophy of education*, 2015, no. 2 (59). pp. 77–85 (in Russ).
9. Kolin K. K. [Information Culture in the Information Society]. *Otkrytoe obrazovanie = Open education*, 2006, no. 6 (59). pp. 50–57.
10. Moiseev N. N. Opravdanie edinstva (kommentarii k ucheniyu o noosfere) [Justification of unity (comments to the teaching about noosphere)]. *Filosofiya i sotsiologiya nauki i tekhniki. Ezhegodnik 1988–1989* [Philosophy and Sociology of Science and Technology. Yearbook 1988–1989]. Moscow, “Nauka” Publ., 1989.
11. Brzezinski Z. *Velikaya shakhmatnaya doska* [The Grand Chessboard]. Moscow, International Relations Publ., 1998.
12. Bauman Z. *Globalizatsiya. Posledstviya dlya cheloveka i obshchestva* [Globalization. The consequences for human and society]. Moscow, 2004.
13. Panarin A. S. *Globalnoe politicheskoe prognozirovanie v usloviyah strategicheskoy nestabilnosti* [Global political forecasting in terms of strategic instability]. Moscow, 1999.
14. Panarin A. S. *Iskushenie globalizmom* [Globalism temptation]. Moscow, 2000. pp. 5–26.
15. Simonian A. D. [From the national to the regional governmental associations]. *Voprosy filosofii = Problems of Philosophy*, 2005, no. 3. pp. 25–26 (in Russ).
16. Karapetian L. M. [The concepts of “globalism” and “globalization”]. *Filosofskie nauki = Philosophy*, 2003, no. 3. pp. 58 (in Russ).
17. Pfanenshtil I. A., Iatsenko M. P., Borisenko I. G. [Limit of education system modernization and the role of the government]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2014, no. 1 (12). pp. 128–134 (in Russ).
18. Chernykh S. I., Sofienko M. B. [Model of education: fashion or necessity?]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2012, no. 1 (4). pp. 104–107 (in Russ).
19. Ursul A. D. *Put v noosferu. Kontseptsiya vyzhivaniya i ustoychivogo razvitiya tsivilizatsii* [The path to the noosphere. The concept of survival and sustainable development of civilization]. Moscow, “Luch” Publ., 1993.
20. Morozov E. G. *Tekhnonenavist: kak internet otuchil nas dumat* [Technical hate: how internet prevents us from thinking]. Moscow, Common place Publ., 2014.
21. Cassidy F. H. [Globalization and cultural identity]. *Voprosy filosofii = Problems of Philosophy*, 2003, no. 1. pp. 76 (in Russ).
22. Pocheptsov G. G. *Informatsionnye voyny* [Information wars]. Moscow, “Refl-book” Publ., 2000. pp. 538–539.
23. Solovey I. V. [Construction of the “political reality” in the discourse of political subject]. *Filosofskie nauki = Philosophy*, 2005, no. 11. p. 40 (in Russ).
24. Kudashov V. I. [Russian world and national idea]. *Teoriya i istoriya = Theory and History*, 2003, no. 2. pp. 49–50 (in Russ).

Информация об авторе

Черный Денис Сергеевич – помощник начальника института, Курганский пограничный институт ФСБ России (e-mail: denisb83@mail.ru).

Information about the author

Denis S. Cherny – assistant of the Chief of Kurgan Border-Troops Institute of the Russian Federal Security Service (e-mail: denisb83@mail.ru).

Принята редакцией: 23.10.2015

Received 23 October 2015

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ВОЕННОГО ПРОГРЕССА В СОВРЕМЕННОМ ГЛОБАЛЬНОМ МИРЕ

PECULIARITIES OF MILITARY PROGRESS STUDY IN THE GLOBAL WORLD

УДК 316.334.3:355

DOI: 10.15372/PEMW20160322

С. В. Максимов

*Сибирский федеральный университет, Красноярск,
Российская Федерация, e-mail: maxserge@mail.ru*

Аннотация. Исследование военного прогресса как важнейшей составляющей социального прогресса включает в себя целый комплекс острых проблем современности: войны, мира, мирного сосуществования, особенностей научно-технического прогресса. Анализ различных концепций военного прогресса создает благоприятные условия для освещения особенностей современного глобально-регионального мироустройства, которое пока не избавлено от конфликтов. Актуальность исследования военного прогресса обусловлена также тем фактом, что в наши дни вестернистский миропорядок, позиционирующий себя в качестве однополярного, все чаще показывает свою несостоятельность. Структура военных угроз предполагает определенный уровень военного прогресса, который мыслится как совершенствование отношений между обществами на принципах единства мира и взаимосвязи явлений. Военный прогресс в современном мироустройстве теряет традиционные формы, видоизменяется, приобретая новые черты путем использования таких неоднозначных концепций, как трансгуманизм, кибервойна, которые угрожают самой природе человека, что ставит новые задачи перед исследователями и практиками. Существует зависимость между нарастанием военных угроз и характером военного прогресса: определенность военных угроз должна быть адекватна определенности военного прогресса, что должно предупредить наступление военного конфликта.

Ключевые слова: военный прогресс, проблемы современности, государство, конфликты.

Для цитаты: Максимов С. В. Особенности изучения военного прогресса в современном глобальном мире // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 532–539. DOI: 10.15372/PEMW20160322.

Maksimov, S. V.

*Siberian Federal University, Krasnoyarsk,
Russian Federation, e-mail: maxserge@mail.ru*

Abstract. The article explores the military progress as an essential component of social progress. This investigation includes a whole range of modern relevant as war, peace, peaceful coexistence, especially in science and technical progress. The analysis of the various concepts of military progress makes favorable conditions for lighting features modern global-regional world order, which has many conflicts. The study of military progress is relevant due to the fact that western world order, which poses itself as a unipolar world, shows its invalidity. The structure of military threats implies a certain level of military progress, which is considered as development of relations between societies on the principles of unity of the world and the relationship of phenomena. Military progress in the modern world order loses its traditional form, it is modified and gains new features by means of ambiguous concepts such as transhumanism, cyber war, that threaten the very nature of a man, posing new challenges for researchers and experts. There is a relation between enhancement of military threats and the nature of military progress: the military threats should correspond to the military progress. This prevents the armed conflict.

Key words: military progress, current problems, state conflicts.

For quote: Maksimov S. V. [Peculiarities of military progress study in the global world]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = Professional education in the modern world, 2016, Vol. 6, no. 3. pp. 532–539 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20160322.

Введение. Актуальность исследования проблем, детерминированных военным прогрессом, обусловлена целым комплексом факторов. Во-первых, военный прогресс, являясь важной частью социального прогресса, тем не менее, обладает рядом специфических, только ему присущих, черт. Представляя собой наступательную составляющую социального прогресса, именно военный прогресс максимально характеризует адекватность общества в его способности противостоять внешней угрозе. Во-вторых, военный прогресс представляет собой процесс, который в одном случае принимает одни параметры, а в другом случае – принципиально иные. Подобная специфика позволяет исследовать различные проявления военного прогресса, концентрируясь на динамике выходящего на первый план элемента в данный исторический период.

Постановка задачи. Военный прогресс как принципиальная составляющая социального прогресса включает в себя целый комплекс острых социальных проблем: пути предотвращения мировой войны; выработка принципов мирного сосуществования стран с различным общественно-политическим укладом; вариантов оптимизации научно-технического прогресса. Кроме того, сравнительный анализ различных концепций военного прогресса создает благоприятные условия для выработки оптимального проекта современного глобально-регионального мироустройства, избавленного от войн, террористических актов и вооруженных конфликтов. Решение указанного комплекса проблем усугубляется тем фактом, что господствовавший сотни лет вестернистский миропорядок уже не может выступать в качестве единственного, однополярного, все чаще доказывая свою несостоятельность.

Неоднозначность протекания военного прогресса, а также многоликость его проявлений затрудняет дать исчерпывающее определение этому феномену. Военный прогресс, по нашему мнению, представляет собой направление общественного развития, которое характеризуется переходом армии и сопутствующих ее структур, обеспечивающих обороноспособность общества, от низшего к высшему, а также от менее совершенного к более совершенному. Тем не менее военный прогресс представляет собой специфическую форму общественного прогресса, которая отражает собой определенную стратегию, включающую в себя не только комплекс военных мероприятий, но и долгосрочные программы в политической, экономической, дипломатической и других сферах общественной жизни, связанные с безопасностью страны.

В соответствии с определенными законами, правилами, традициями, сформировавшимися в течение многих лет, понятие «военный прогресс» раскрывает прогресс в тех областях, которые характеризуют специфику военной деятельности и развития. Важно подчеркнуть, что неоднозначность понятия «военный прогресс» связана с его сложной структурой, где, с одной стороны, принципиальную роль играет техническая составляющая, а с другой – гуманитарная (боевой дух армии, патриотизм и т. п.). В отечественной традиции военный прогресс носил преимущественно оборонительный характер, поэтому анализ этого структурного понятия должен включать в себя материальную и духовную составляющие. В этом плане военный прогресс представляет собой форму обеспечения устойчивого развития общества.

Методология и методика исследования. Главная особенность методологического подхода к анализу военного прогресса детерминирована многосторонностью его проявлений, поскольку военный прогресс включает в себя несколько направлений: техническое, идеологическое, воспитательное, организационное и др. Это означает, что полноценное исследование военного прогресса должно включать в себя не только анализ существующей на данный исторический момент теории и практики, но также сравнение концепций и идеологических установок, а также проверку их на уровне конкретных военных операций.

Выработка военной стратегии является важнейшей частью развития государства и свидетельствует о диалектическом единстве его внутренней и внешней политики, поэтому исследование военного прогресса предполагает анализ не только армии как определенной системы, но также и состояние отдельных ее элементов. Специфика военного прогресса, которая затрудняет выработку единой методологии для его анализа, состоит в том, что военный прогресс носит амбивалентный характер. С одной стороны, военный прогресс во многом является стимулом научно-технического прогресса, поскольку многие современные бытовые изобретения в свое время вышли из военных лабораторий. Однако, с другой стороны, военный прогресс создает почву для потенциальной войны, которая несет в себе не только разрушение материальных ценностей

и уничтожение человеческого капитала, но и деградацию человека как сознательной личности. Таким образом, военный прогресс несет на себе традиционные представления о прогрессе как однолинейном, позитивном процессе, что не согласуется с понятием «война», которая тесным образом связана с военным прогрессом, тем не менее ассоциируется с регрессом.

Военный прогресс всегда носит волнообразный характер. Это связано не только и не столько с субъективными действиями тех или иных полководцев, но и тем фактом, что конечной целью военного прогресса является победа, достижение которой, как свидетельствует история, включает в себя множество противоречивых факторов.

Еще одно важное направление в исследовании военного прогресса обусловлено сложной структурой военных угроз, что предполагает определенный уровень военного прогресса, достижение которого является ярким свидетельством постоянного совершенствования отношений между обществами на принципах единства мира и взаимосвязи явлений.

Для западных стран более характерной является наступательная версия военного прогресса, которая исторически сформировалась в результате колониальных войн и борьбы за геополитическое пространство в Европе, поэтому агрессивность является отличительной чертой НАТО. Традиционная война представляет собой прямую военную конфронтацию между государствами, когда в качестве объекта основных операций выступают вооруженные силы страны. В этом случае стратегическая цель агрессора заключается в уничтожении боеспособных сил противника и захвате территории. Конечной целью подобных действий часто являлось обеспечение политических изменений в стране, которая является объектом нападения, поэтому агрессор стремился минимизировать случаи вмешательства местного населения в боевые действия.

Традиционные войны всегда являются конфликтами между суверенными государствами и подразумевают попытку со стороны одного государства поднять свой уровень жизни за счет других, несмотря на то что лежащие в основе интересы могут быть тщательно завуалированы религиозными и политическими мотивами) [1, с. 103–110].

Результаты. В современном мире военный прогресс приобретает новые черты путем использования таких неоднозначных концепций, как трансгуманизм, кибервойна, которые угрожают самой природе человека, что ставит новые задачи перед исследователями и практиками. Если провоцирование войн различного уровня в биполярной системе сдерживалось военным прогрессом обороны, то в XXI веке структура военных угроз серьезно изменилась – наряду с традиционной войной появились ее разновидности. Этот факт значительно усложнил классификацию различных проявлений военного прогресса. Современные исследователи столкнулись с трудностями исследования военного прогресса в его наступательной версии, они обусловлены тем фактом, что появились новые формы противостояния. В частности, неоднозначность проявлений военного прогресса особо ярко проявилась в новом понятии «гибридная война», которое постепенно выходит на первое место в военной стратегии США. Цель гибридной войны состоит в перехвате инициативы у противника, для чего используется сочетание традиционных и иррегулярных боевых действий, поэтому ставка делается на партизан и бандитов, создавая неопределенность в стране, подвергшейся нападению.

В отличие от западных стандартов наступательного военного прогресса, который базируется на консервативной или либеральной основе, военный прогресс обороны имеет свои отличительные черты. В частности, стратегия военного прогресса обороны предполагает политику удержания противника в состоянии постоянного напряжения. Создание у противника ситуации энтропии приводит к тому, что его действия приобретают все более затратный характер и становятся максимально неудобными с позиций социального прогресса.

Структура военных угроз предполагает определенный уровень военного прогресса, который мыслится как совершенствование отношений обществом на принципах единства и взаимосвязи явлений с целью сохранения социокультурной идентичности и суверенитета. Это в первую очередь касается военного прогресса обороны, который в отличие от наступательного военного прогресса обязательно включает духовную составляющую. В частности, большое значение имеют традиции суворовского воспитания защитников Отечества. «Дело в том, что для развития нравственного элемента еще в мирное время и возбуждения его на высшую степень в бою А. В. Суворов использовал ту мотивацию, которая изначально призывала нашего воина к высшей

самоотверженности. Это – преданность вере, царю, Отечеству и бесповоротное следование в бою за начальником, заботившимся о нем, умевшим дать личный пример, не щадить самого себя для блага общего дела» [2, с. 59].

Важно отметить, что в современной России наблюдается рост политического самосознания, призванного отразить изменение статуса российского государства в глазах членов мирового сообщества, а также повышение его реальной политической, военной и экономической значимости в мире. Здесь важную роль играет образовательная сфера: «Государство как субъект, который законодательно регулирует всю тотальность образовательных взаимодействий, сегодня постулирует необходимую для производства «меру» образовательных потребностей» [3, с. 22]. Отсюда следуют основные направления данной стратегии:

- холистическая социализация личности в рамках возвращения к целостной системе образования единых оснований образовательного процесса;
- обеспеченная государственной поддержкой и авторитетом образовательная политика, ведущая к созданию современной образовательной среды безотносительно к региону ее применения;
- формирование основанной на принципах холистической социализации системно интегрированной образовательной среды «образование через всю жизнь»;
- такое сочетание инноваций и эндемичных традиций образовательных сред Востока и Запада, которое имело бы целью формирование мирового образовательного пространства на безопасных для национальной идентичности принципах [4, с. 30–31].

Наши противники на Западе полагают, что эффективным способом снижения уровня военной безопасности России может стать «изматывание» ее ВС и военных составляющих других министерств борьбой с терроризмом и незаконными (иррегулярными) вооруженными формированиями. При этом межгосударственные отношения не будут вселять какой-либо тревоги, стабильно укрепляясь и одновременно усыпляя бдительность определенных кругов в руководстве страны» [5, с. 6].

Существенную роль в противостоянии военного прогресса обороны и наступательного прогресса играет информационное оружие, которое максимально проявляет свою эффективность в том случае, если население готово отказаться от собственной идентичности и раствориться в проекте, навязываемом внешней информационной системой с деструктивной философией жизни.

Характерное для современного глобального мира сокращение объема суверенитета прерогатив государства имеет как позитивные, так и негативные последствия, хотя соотношение положительных и отрицательных результатов принципиально различно для разных стран. Максимальная открытость границ в глобальном мире расширяет рамки торговли, однако одновременно с этим способствует распространению терроризма. Современные представления о войне и мире могут быть сформулированы как концепция «защитной безопасности», в соответствии с которой военный прогресс соответствующего уровня выступает в качестве важного элемента цивилизационного развития. «Защитную безопасность» можно рассматривать как концептуальную систему более высокого порядка, ведь «...многополярная геополитическая модель не устраивает лишь США» [6, с. 69].

Определение национальной безопасности в современном представлении обязательно включает в себя такие важные направления, как сохранение целостности, устойчивости, стабильности и нормального функционирования любой социальной системы, начиная с государства, в случае деструктивного воздействия на нее. Характеризуя современный мир, А. Д. Московченко отмечает, что «...в международной политике такими полярными понятиями являются для вас «состояние мира» и «состояние войны» и резкий переход от одного к другому, присущий только вашей логике, но противоречащий природе» [7, с. 126].

Возрастающий интерес исследования военного прогресса в современном мире обусловлен также тем, что монополия силы, характерная для однополярного мира, пока, к сожалению, не предполагает мирного вектора развития. Если страна обладает серьезными запасами энергоресурсов, но не озабочена определенным уровнем военного прогресса, то она превращается в потенциальную жертву, ведь «...системный кризис тем и отличается, что система не способна адекватно реагировать на вызовы. В процессе такого реагирования система себя не лечит, а калечит» [8, с. 8].

Важнейшей характеристикой состояния социальной системы является неравновесность, которая вызвана колебанием между порядком и хаосом, поэтому военный прогресс напрямую

связан с теорией социальной энтропии. Основную опасность для общественного развития представляет увеличение количества региональных конфликтов, которые подпитываются энтропийным стремлением к усреднению. Однако любой региональный конфликт грозит перерасти в глобальную войну, что стимулирует военный прогресс во всех его видах. Отсюда следует, что военный прогресс представляет собой пример борьбы с энтропией, ведь «порядок и беспорядок не противостоят один другому, т. е. энтропийный хаос не обязательно является хаосом в общем смысле слова, так как имеет место «стабильная иерархия». Другими словами, требование стабильности ведет к структурным неравенствам. Следовательно, неравенство (неэнтропийный порядок) неизбежно в обществе, стремящемся к однородности и устойчивости (энтропийный хаос)» [9, с. 196].

Еще один важный аспект изучения военного прогресса обусловлен тем фактом, что каждому виду социального прогресса соответствует определенный вид военного прогресса. Например, военный прогресс в коллективистском обществе связан «...с необходимостью преодоления социального хаоса, социальной энтропии, так сказать, гардарикский прогресс – построение страны городов как форма закрепления населения на трудной (по географическим, геополитическим и иным причинам) территории страны» [10, с. 51].

При исследовании военного прогресса важно учитывать, что в современном мире представление о социальном прогрессе часто отождествляется исключительно с системой западных ценностей. Тем не менее государства, основанные на ценностях рынка и либеральной демократии, все чаще попадают в кризисные ситуации перед лицом обострившихся национальных, культурных и религиозных самоидентификаций народов на фоне глобального кризиса цивилизации в XXI веке [11]. Даже ярые идеологи глобализации бьют тревогу: «сегодня народам Европы внушают, что справедливость требует, чтобы они в «возмещение» своих прошлых грехов открыли границы и разделили кров с потомками тех, кого угнетали их предки, сколько бы их ни изъявило желания приехать. Смогут ли европейцы отвергнуть непримиримые требования культурных марксистов? Ведь от них требуют ни больше ни меньше как демографического, национального и культурного самоубийства – разумеется, на благо человечества» [12, с. 327].

Исследование военного прогресса во многом обусловлено также тем фактом, что «...война нового поколения будет вестись по законам и правилам той стороны, которая в наибольшей степени подготовлена к реализации на практике самых передовых достижений в военно-экономической и технологической областях» [13, с. 22]. Например, военные специалисты подчеркивают, что «...в операции «Буря в пустыне» в противоборстве с иракской армией Многонациональные силы ориентировались на достижение информационного превосходства над противником посредством объединения разнородных военных объектов в информационную сеть. На Западе эту войну нередко определяют как противоборство «зрячего против слепого» [14, с. 21].

Подобные новые тенденции в общественном прогрессе, стимулирующие военный прогресс, базируются на вестернизме – этом старом мифе об исключительности западной цивилизации: «Удивительно, что в течение всей преступной кровавой истории этой «новой Атлантиды» миф о «сияющем городе на холме» не был разоблачен. Ни уничтожение индейцев, ни войны против Канады и Мексики, ни гангстеризм и расправа с профсоюзным движением, ни атомные бомбы, сброшенные на Хиросиму и Нагасаки, ни – даже! – Вьетнам... ничто не брало железобетонную мечту мирового обывателя о заокеанском царстве свободы и благополучия. Но этот миф, переживший два столетия наглядной демонстрации обратного, был развенчан с какой-то удивительной скоростью буквально за несколько лет... К концу десятилетия только люди с безнадежным диагнозом продолжают ассоциировать с геополитическим брендом США какие-то позитивные идеи» [15, с. 20–21].

В современном мире большое значение приобретает киберпространство, которое все чаще становится театром военных действий. Кибервойна является особым типом современной войны со своими отличительными чертами, и сегодня она становится одним из магистральных направлений революции в военном деле. Именно поэтому процесс завершения формирования отечественных кибервойск, а также выход их на уровень полной боевой готовности является одной из ключевых составляющих, предусмотренных Стратегией национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года, системы «Мер, направленных на упреждение или снижение угрозы деструктивных действий со стороны государства-агрессора (коалиции государств)» [16].

Важная функция военного прогресса связана со стратегическим сдерживанием военной агрессии, которая базируется: 1) на способности государства осуществлять своевременный перевод страны на военные рельсы; 2) на возможностях государства по нанесению агрессору ущерба, несоизмеримого с теми выгодами, которые он надеялся получить в результате применения военной силы.

Полноценное понимание сущности оборонительного военного прогресса возможно только при условии учета того факта, что оборона страны представляет собой не простую сумму тактических ходов, из которой вырабатывается военная стратегия, а диалектическое единство, когда количественные сиюминутные результаты и отдельные противоречия являют собой основу для побед и стратегического развития конкретного государства. Военный прогресс обороны восходит к мудрости военного искусства древности Сунь-цзы, который утверждал: «Возможность победы заключается в твоём противнике. Непобедимость – в тебе самом» [17, с. 96]. В этом плане можно согласиться с утверждением: «Самое верное средство, дабы запасные шли на войну с намерением служить самоотвержению, – это общий подъём настроения всей нации при объявлении войны» [18, с. 509].

Современный глобальный мир раскололся на субъектов и объектов глобализации. Именно военный прогресс выступает важным гарантом субъектности в геополитических трансформациях XXI века. России, как и другим государствам, предстоит решать задачу планетарного масштаба – поиск пути предотвращения возможной гибели человечества, и здесь плодотворными являются идеи русских мыслителей, отвечающие геополитическим интересам России как евразийского государства-континента [19].

Для адекватной оценки современного состояния военного прогресса необходим определенный уровень образования. Важно учитывать, что «смещение исследовательского внимания от внешних по отношению к образованию структур к его содержательным изменениям приводит к выводу о том, что в современном образовании как в сложной системе, имеющей явно выраженный коммуникационный характер, возросший и качественно изменившийся в условиях информатизации общества, происходит смена парадигм» [20, с. 34]. Необходимо учитывать, что современная ситуация обусловлена тем, что небольшие страны, генерируя прогрессивные идеи, также аккумулируют интеллектуальный капитал, что вызвало рост взаимозависимости между различными регионами. В результате трансформируется социальная действительность, осложняя условия не только для анализа военного прогресса, но также развертывания его в определенном направлении.

Адекватное понимание военного прогресса должно опираться на принципиальную установку: ни одна агрессия не останется без последствий, которые могут быть роковыми для всего человечества в ядерно-глобальном мироустройстве. Именно поэтому прагматическим императивом нашего времени является политика ненасилия как важнейшего показателя уровня нравственного развития человека и общества. Вся логика развития современной цивилизации приводит к пониманию ненасилия как ведущего условия дальнейшего прогресса и процветания человечества, где военный прогресс является сдерживающим фактором.

Выводы. Таким образом, можно заключить, что изучение военного прогресса позволяет обеспечивать устойчивое развитие общества в условиях внешних угроз, когда они нейтрализуются военными средствами. Существует зависимость между нарастанием военных угроз и характером военного прогресса: определенность военных угроз должна быть адекватна определенности военного прогресса, что является определенной гарантией от развязывания мирового военного конфликта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Яценко М. П.** Глобализация как форма организации исторического процесса // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. № 111. С. 103–110.
2. **Голубев А. Ю.** Формирование воинского духа и его значение для Русской Армии // Военная мысль. 2010. № 10. С. 52–60.
3. **Черных С. И.** Образование как общественное и индивидуальное благо // Профессиональное образование в современном мире. 2015. № 1 (16). С. 17–26.
4. **Паршиков В. И., Черных С. И.** Образование как (не)государственное дело // Профессиональное образование в современном мире. 2011. № 1. С. 27–31.

5. Алиев Ш. Военная безопасность России и социальные конфликты // Военная мысль. 2010. № 4. С. 3–8.
6. Киселев С. Г. Закат Америки как апогей трансформации геополитической модели мира // Геополитика и безопасность. 2015. № 2 (30). С. 68–72.
7. Московченко А. Д. Русский космизм. Автотрофное человечество будущего. Томск: Изд-во Томск. гос. ун-та систем упр. и радиоэлектроники, 2012.
8. Леонтьев М. В. Идеология суверенитета // Однако. 2013. Август–сентябрь. С. 8.
9. Вершков А. В. Социальная энтропия // Теория и история. 2007. № 2. С. 193.
10. Чуринов Н. М. Виды социального прогресса // Культура информационного общества. Красноярск, 2003. С. 51.
11. Пфаненштиль И. А., Пфаненштиль Л. Н. Россия и глобализация: проблемы и перспективы // Культура информационного общества. Красноярск, 2003.
12. Бьюкенен П. Дж. Смерть Запада. М.: ООО «Издательство АСТ»; СПб.: Terr Fantastica, 2003.
13. Чекинов С. Г., Богданов С. А. О характере и содержании войны нового поколения // Военная мысль. 2013. № 10. С. 22.
14. Философско-математический аспект сетецентрических действий // Военная мысль. 2013. № 6. С. 21.
15. Джемаль Г. ДНК времени // Однако. 2011. 5 сентября. С. 20–21.
16. Хомский Н. Новый военный гуманизм: уроки Косова. М.: Издательская и консалтинговая группа «ПРАКСИС», 2012.
17. Сунь-цзы. Искусство стратегии. Пер. Н. И. Конрада. М.: «Издательство Эксмо», 2007.
18. Куропаткин А. Н. Русская армия. СПб.: ООО «Издательство Полигон», 2007. С. 509.
19. Поликарпов В. С., Поликарпова В. А. Россия versus Рим (сравнительный анализ российской и древнеримской цивилизаций). Таганрог, 2001.
20. Черных С. И. Кризис образования как состояние и как социально-философская проблема // Профессиональное образование в современном мире. 2011. № 3. С. 32–41.

REFERENCES

1. Iatsenko M. P. [Globalization as a form of historical process]. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta in A.I. Gertsena = Bulletin of Herzen Russian State Pedagogical University*, 2009, no. 111. pp. 103–110 (in Russ).
2. Golubev A. Iu. [Formation of military spirit and its importance for the Russian Army]. *Voennaya mysl = Military view*, 2010, no. 10. pp. 52–60 (in Russ).
3. Chernykh S. I. [Education as a social and individual benefit]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2015, no. 1 (16). pp. 17–26 (in Russ).
4. Parshikov V. I., Chernykh S. I. [Education as a (non) state issue]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2011, no. 1. pp. 27–31 (in Russ).
5. Aliev Sh. [Russia's military security and social conflicts]. *Voennaya mysl = Military view*, 2010, no. 4. pp. 3–8 (in Russ).
6. Kiselev S. G. [Sunset America as the apogee of transformation of the geopolitical model of the world]. *Geopolitika i bezopasnost = Geopolitics and Security*, 2015, no. 2 (30). pp. 68–72 (in Russ).
7. Moskovchenko A. D. *Russkiy kosmizm. Avtotrofnoe chelovechestvo budushchego* [Russian Space Art. Autotrophic humanity future]. Tomsk, TUSME Press, 2012.
8. Leontyev M. [Ideology of sovereignty]. *Odnako = However*, 2013 August–September. p. 8.
9. Vershkov A. V. [Social entropy]. *Teoriya i istoriya = Theory and History*, 2007, no. 2. pp. 193 (in Russ).
10. Churinov N. M. *Vidy sotsialnogo progressa* [Types of social progress]. *Kultura informatsionnogo obshchestva* [Culture of information society]. Krasnoyarsk, 2003. pp. 51.
11. Pfanenshtil I. A., Pfanenshtil L. N. [Russia and globalization: challenges and prospects]. *Kultura informatsionnogo obshchestva* [Culture of information society]. Krasnoyarsk, 2003. p. 67.
12. Buchanan P. J. *Smert zapada* [Death of the West]. Moscow, St.Petersburg, “ACT” Publ., 2003.
13. Chekinov S. G., Bogdanov S. A. [On the nature and content of the war of a new generation]. *Voennaya mysl = Military view*, 2013, no. 10. p. 22 (in Russ).
14. [The philosophical and mathematical aspect of net centred action]. *Voennaya mysl = Military view*, 2013, no. 6. p. 21 (in Russ).
15. Jemal G. [DNA time]. *Odnako = However*, 5 September 2011. pp. 20–21.
16. Khomsky N. *Novyy voennyuy humanizm: uroki Kosova* [New Military Humanism: experience of Kosovo]. Moscow, “Praxis” Publ., 2012. p. 3.
17. Sun Tzu. *Iskusstvo strategii* [Arts Strategy]. Moscow, “Eksmo” Publ., 2007.
18. Kuropatkin A. N. *Russkaya armiya* [Russian army]. St.Petersburg, Publisher Polygon, 2007.

19. Polikarpov V. S., Polikarpova V. A. *Rossiya vs Rim (sravnitelnyy analiz rossiyskoy i drevnerimskoy tsivilizatsiy)* [Russia vs Rome (comparative analysis of Russian and Roman civilizations)]. Taganrog, 2001.

20. Chernykh S. I. [Crisis of education as a state and socio-philosophical problem]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2011, no. 3. pp. 32–41 (in Russ).

Информация об авторе

Максимов Сергей Владимирович – кандидат исторических наук, доцент, докторант, кафедра глобалистики и геополитики, Военно-инженерный институт, СФУ (660041, г. Красноярск, пр. Свободный, 79, e-mail: maxserge@mail.ru).

Принята редакцией: 12.10.2015

Information about the author

Sergey V. Maksimov – Candidate of History, Associate Professor at the Chair of Global studies and Geopolitics at Military Engineering Institute of Siberian Federal University (79 Svobodnyy Av., 660041 Krasnoyarsk; e-mail: maxserge@mail.ru).

Received 12 October 2015

Рубрика Я. С. Турбовского
«ПРОФЕССИОНАЛИЗМ – ОСНОВА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ
ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Ia.S. Turbovskey's column
“PROFESSIONAL EXPERTISE AS A BASIS OF COMPETITIVE
ADVANTAGE OF NATIONAL EDUCATION”

ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ: ОТ МЕТАФОРЫ К ТЕРМИНУ,
ИЛИ КАКИМ БЫТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ? Ч. 2
ЧТО ТАКОЕ ПРОФЕССИЯ?

CREATIVE PERSONALITY: FROM METAPHOR TO THE NOTION, OR
WHAT THE PROFESSIONAL EDUCATION SHOULD BE? P. II
WHAT THE OCCUPATION IS

УДК 378.1

DOI: 10.15372/PEMW20160323

Я. С. Турбовской¹

*Институт стратегии развития образования РАО,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: jakov@psk-net.ru*

Ia. S. Turbovskey

*Institute for Strategy of Education Development of the
Russian Academy of Education,
Moscow, Russian Federation, e-mail: jakov@psk-net.ru*

Для цитаты: Турбовской Я. С. Творческая личность: от метафоры к термину, или Каким быть профессиональному образованию? Ч. 2. Что такое профессия? // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 540–545. DOI: 10.15372/PEMW20160323.

For quote: Turbovskey Ia. S. [Creative personality: from metaphor to the notion, or What the professional education should be? Part. 2. What the occupation is]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2016, vol. 6, no. 3. pp. 540–545 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20160323.

И ответ на столь, казалось бы, неожиданный вопрос я хотел бы найти не с официально государственных позиций и не с привычно усвоенного отношения к образованию как самой основной социальной ценности, а с позиций семьи, определяющей, какую сыну или дочке избрать профессию, да и к самим подросткам попытаться прислушаться. При этом нетрудно догадаться,

¹ Данная статья является продолжением статьи, размещенной в предыдущем номере журнала. Статья дана в авторской редакции.

что именно с позиции семьи речь, в сути своей, идет о выборе для *своего* сына или *своей* дочери не профессии, а наиболее удачливой судьбы. А сама профессия только для этого и предназначена. И именно этот аспект семейного выбора как бы выпадает из традиционно сложившихся в общественном публично проявляемом сознании подходов к выбору профессии.

А между тем именно он не только в конечном итоге определяет в реальной действительности, как семья подходит к выбору профессии для своих детей, но и являет собой ту социальную основу, с которой нельзя не считаться, ибо именно из нее проистекает самое главное, что не только связано непосредственно с профессиональным образованием, но и с его ни с чем несравнимой значимостью в обеспечении исторически востребованной государственной и социальной конкурентоспособности. Удачный выбор профессии семьи для своего сына или дочери – это очень весомый вклад в будущее страны, и наоборот, неудачный – это априори очень мощный в своей социальной разрушительности фактор.

И в этой связи приходится признать, что наши публичные и тем более научные речи сущностно отличаются от того, как люди говорят друг с другом, и тем, как строится общение между ними в семье, одной чрезвычайно важной особенностью. И дело здесь не в стилистике, не в степени языковой культуры и даже смысловой содержательности. Коренное отличие этих видов общения определяется только одной и не языковой, а, пожалуй, самой главной для людского общения особенностью – соответствием мысли человека и сказанного им. Общаясь, близкие и родные люди говорят то, что думают, что им представляется не только умным, правильным и лучшим, но и *выгодным, реально достижимым и надежным*.

И когда речь идет о выборе профессии, то не так уж редко приводятся аргументы типа заработать «на кусок хлеба», «выгодно устроиться» и т. д., которых в публичных речах не бывает. И разговоры эти, как правило, даже если не иметь в виду романтиков, изначально основаны на *потребительском* отношении к образованию. Оно – лишенное романтичности – вынужденная дорога к специальности, к профессии, которая даст возможность прокормиться, сделать карьеру, воплотить свои устремления и надежды.

И мы не можем не знать, как в действительности семья относится к выбору профессии и чем ее подход отличается от расхожих призывов к необходимости овладения знаниями, не знать, как быстро уже в стенах школы избавляются от социально навязываемых штампов, которые изо дня в день произносит каждый «предметник». Мы даже знаем, как неискоренимы всякого рода шпаргалки, списывание и скачивание из Интернета курсовых и дипломных работ, и – что, пожалуй, хуже всего – как в жизни, на реальной работе *принципиально иначе* оценивается подготовленность новоиспеченного специалиста. Но зная все это, продолжаем учить в той же логике повышения контроля, ужесточения всякого рода административных требований и участия во все той же бесплодной борьбе «за повышение качества и эффективности» и вот уже которое десятилетие раздающихся призывов «еще лучше и ответственнее работать!».

Так исторически неодолимо возникает вопрос – «*Почему?*».

Почему мы, зная обо всем этом и, думаю, еще не забыв убийственной Райкинской саркастичности – «Все, чему тебя раньше учили, – забудь!», с упорством, достойным лучшего применения, продолжаем все так же учить?

Конечно, для объяснения этого социально разрушительного феномена есть множество оправдательных объяснений. И все же самым главным остается только одно – потому что так для всех, и государства, и общества, и семьи – было и даже есть если и не очень выгодно, то во всяком случае *терпимо*. И каждый из участников этой социальной игры под названием «образование» считал для себя более или менее приемлемым все то, что происходит. Ведь то, к чему привыкаешь, что изо дня в день повторяется, при всех своих даже видимых издержках и недостатках *лучше*, и не только потому, что *привычнее*, а потому, что *мы уже знаем*, как действовать и добиваться нужного, пусть и не во всем совпадающего с нашими надеждами и планами, результата. И, может быть, именно поэтому удивительно точна по отношению к отечественному образованию великая в своей жизненной мудрости русская пословица «пока гром не грянет, мужик не перекрестится».

И действительно отечественное образование, что среднее, что высшее, отделялось и продолжает отделяться откровенно паллиативными решениями, фрагментарными инновационными предложениями и идеями, преподносимыми общественному сознанию как панацея.

И это ведь мы, осознавая недопустимо низкую эффективность массового образования, проводим в качестве хоть какого-то противовеса всякого рода конкурсы, олимпиады и публично признаем, что «одаренные дети – будущее России!». Не понимая или делая вид, что не понимаем, исторической тупиковости и таких призывов, и такой практики.

Конечно, можно по-прежнему, как делалось из века в век, пытаться выявлять и использовать генетическое наследие природы, позволяющее не только благодаря, но и откровенно вопреки всему проявляться в биографиях гениев. И, конечно, можно по-прежнему создавать спецшколы «для одаренных», а избранным вузам осуществлять отбор «нужных» абитуриентов, не желая видеть в этих решениях, как в любом паллиативе и в любой «временке», их исторической для страны разрушительности. Правда, когда протекает крыша, можно и нужно подставить ведро. И в таком «ведре», хоть и вынужденно, приходится видеть необходимый выход из создавшейся ситуации. Но сколько можно в таком «ведре» видеть решение проблемы?!

А ведь в результате такого откровенно инерционного отношения к образованию мы продолжаем находиться в состоянии системного анабиоза, не только не считаясь с вызовами, предъявляемыми происходящими в мире глобализационными процессами, а как бы наоборот, усиливая тем самым разрушительность этих процессов. Но мы по-прежнему удовлетворяемся малым, подчиняя свои действия откровенно функционально близорукой аргументации, выделяющей кого-то, предоставляющей кому-то набор бонусных поощрений, не понимая и не желая понимать – ведь гром не грянул?! – что ограничиваясь функционально принимаемыми в образовании решениями и продолжая действовать, откровенно говоря, затыкая дыры и подставляя под дождевые струи ведра, мы не только усиливаем противоречивость нашего социального бытия, но и буквально обрекаем себя на исторически недопустимое отставание. Ведь с этим можно было бы хоть как-то мириться, *покупая*, как Америка, в нужном количестве таланты. Но у нас нет такой возможности. И если мы не хотим буквально «выпасть» из бескомпромиссной исторической «колесницы», то нам ничего другого не остается, *как найти решение* столь судьбоносной проблемы. И в первую очередь *вынужденно признать*, что за печально известными фактами низкой эффективности функционирования системы образования, программной несостыкованности среднего и высшего образования, разрушительного господства предметных требований, формального контроля и, конечно, полного отсутствия управленческого стремления использовать формирующий потенциал образования – негативные проявления его исторически угрожающей нашему будущему несостоятельности.

И поэтому нам больше нельзя по инерции удовлетворяться продолжающимся несистемным поиском фрагментарных решений, нельзя не понимать, что многофакторная сложность современного бытия, невиданная развитость наук и возникшего множества отраслевых, но необходимых для образования областей научных знаний, изначально не могут быть уложены, образно говоря, в небеспредельный «сундук» *традиционно предметного* образования.

И вот за этой фундаментальной противоречивостью между реальным отношением каждой семьи и каждого выпускника школы к выбору профессии и современным уровнем профессионального образования, строящегося на откровенно фрагментарной дидактической основе, – отсутствие исторически востребованного и неотложно необходимого социального осмысления категории *«профессия»*.

И дело совсем, как представляется, не в поисках более точных формулировок. Суть проблемы в том, чтобы отнестись к ней как сложнейшей, но требующей решения педагогической *задаче*, способной привести к социальному единству интересы семьи, выпускника школы и государства, обеспечиваемому формирующей целостностью профессионального образования. При этом исходя из требований глобализации как неотложных требований подготовки конкурентоспособной личности, что изначально не допускает всю совокупность проблем, связанных с «творческой личностью» как с исключительным явлением.

Но осознавая тотально-историческую неизбежность парадигмально иначе отнестись к профессиональному образованию, мы не можем не пытаться устранить столь разрушительной противоречивости между социальными потребностями семьи и выпускников школы и тем образованием, которое, казалось бы, именно эту потребность призвано удовлетворить, придав самому понятию «профессия» единственно необходимую значимость. И, значит, несмотря ни на какие трудности, включая гипертрофированное отношение к функционально-предметному

образованию, сложившуюся логику и методы использования природно-генетического потенциала одаренных детей и существующую культуру критериальной оценки эффективности учебно-воспитательного процесса, определяемую процентными данными и изначально неприемлемым для образования понятием «большинство», мы буквально вынуждены найти пути формирования *практической готовности каждого выпускника школы к профессиональной и при этом творческой самореализации* в современной бесконечно усложнившейся действительности.

Формирование исторически востребованной готовности личности к творческой самореализации как цель современного профессионального образования

Очевидно, что выдвижение такой цели изначально лишает такие понятия, как «творчество» и «творческая личность», какой бы то ни было метафоричности, требуя практического формирования готовности каждого выпускника к исторически востребованной профессиональной самореализации. И сведение смысловой полисемичности к терминологической однозначности понятия «готовность» методологически раскрывает реальную возможность *практического воплощения* стоящей перед профессиональным отечественным образованием цели. Превратить смысловую расплывчатость этих изначально метафорических понятий в реально *достижимую в условиях массовой практики цель* – значит не только решить беспрецедентно сложную фундаментальную проблему, но и обеспечить отечественному образованию исторически востребованный уровень конкурентоспособности.

Естественно, что отношение к термину «готовность» как цели профессионального образования изначально должно быть системно обосновано и раскрыто не только в виде определенных условий, от которых зависит практическая эффективность ее достижения, но и как совокупность исторически востребованных характеристик и профессиональных компетенций, обеспечивающих возможность творческой профессиональной самореализации личности в реальной действительности.

При этом основным звеном такой совокупности условий является *«современная действительность»*, которая, с одной стороны, тотально требует формирования в процессе профессионального образования готовности личности к творческой самореализации, с другой – изначально предопределяет, в чем искомая готовность *может и должна* проявляться. И в этой социальной неразрывности требований, предъявляемых современностью к профессиональному образованию и ею же создаваемой возможностью их удовлетворения, – суть концептуального подхода к преобразованию целевой направленности профессионального образования.

Именно *современная действительность*, требующая от профессионального образования поисков путей неотложного решения столь сложной задачи, сама же, образно говоря, предопределяет возможность ее практического решения. И нам необходимо, отвечая на вопрос о путях формирования априорной готовности личности к творческой профессиональной самореализации, методологически разобраться в сущности исторически уникального единства требований и потенциальных возможностей, предоставляемых реальной действительностью. Ведь, признавая, что необходимость поиска путей *кардинального* повышения эффективности профессионального образования – не досужая выдумка схоластической умозрительности, а исторически возникшая неотступность требований изменившейся реальной действительности, мы не только гносеологически отталкиваемся от неотложных потребностей профессионального образования, но и получаем единственную возможность системного решения задач, поставленных перед ним современностью.

И, таким образом, во главу угла современного профессионального образования на место традиционного поиска ответа «чему учить?», связанной с содержанием образования, изначально требующей в учебные планы дополнительного – и при этом – непрерывного – включения новых учебных предметов, ставится принципиально другая задача – «как учить?», подчиняя все преподаваемые предметы одной – последовательно из года в год – цели: формированию готовности выпускника к профессиональной творческой самореализации.

И для востребованного ответа нам, как представляется, необходимо системно раскрыть, какой же готовности требует от профессионального образования современная *реальная действительность*, если мы точно не знаем, где конкретно придется работать молодому специалисту и при этом он должен с первого дня оказаться способным не только профессионально эффективно, но и творчески самореализоваться?

Нетрудно понять, что ответ столь многофакторной сложности, с одной стороны, не может быть получен на основе формального следования логике предметной организации образования, с другой – он изначально генетически должен представлять *целенаправленный процесс* и не может сводиться к сколь угодно значимому одноразовому мероприятию, или акции, как теперь стало модно выражаться.

Но если ни один учебный предмет не может решать столь сложной задачи, то и совокупности разрозненно преподаваемых учебных предметов она не по плечу.

Так возникает перед отечественным образованием задача, казалось бы, близкая к квадратуре круга, т. е. нерешаемая. Ведь процесс образования, в конечном итоге, и представляет программную совокупность учебных предметов. Кстати, о чем представляется уместным сказать, подобную коллизию создает введение в процесс образования системы государственных стандартов, в сути своей требующих при реализации учебных программ во главу угла ставить формирование социально необходимых личностных характеристик, отношений и компетенций. И в этой целостности целевой направленности требований стандарта достаточно продуктивный выход из существующей в современном образовании коллизии. А из такой изначально двуединой цели, стоящей перед современным образованием, вытекает *буквально парадигмальной значимости вывод: каждый изучаемый предмет должен обрести двуединую формирующую направленность – быть не только программной целью, но и средством профессионального образования востребованной современными условиями личности.*

И таким образом, формирование готовности личности к творческой самореализации, сущностно направленной на удовлетворение испытываемых социумом потребностей, объективно отражает и требования государственных стандартов.

Но при существующей в современных условиях множественности *разных профессий*, каждая из которых изначально требует не только особых знаний, умений, компетенций, но и личностных характеристик, правомерно ли вообще ставить вопрос о готовности, призванной и способной априори обеспечивать исторически востребованный уровень профессиональной подготовки специалиста?

И именно постановка такого вопроса отражает парадигмальную сущность выдвигаемой концепции. Ибо речь идет не об узко профессиональной готовности специалиста, определяемой ее особенностями, а – только и единственно – о *готовности к творческой самореализации* как имманентной характеристике представителя *любой профессии*. Суть проблемы и состоит в том, чтобы вуз изначально формировал такую готовность безотносительно к своему профессиональному профилю. И значит, изначально относился к такой цели как своей основной *формирующей предназначенности*. И действуя так, мы не только не копируем подготовку специалиста в лучших университетах Запада и Америки, а наоборот, еще активнее развиваем традиции отечественного образования, основанные на приоритете и ни с чем несравнимой значимости фундаментальных знаний.

С этой позиции каждый выпускник современного вуза должен не только адаптироваться и хоть как-то приспособиться к современной бесконечно усложненной социальной действительности, но и обладать сформированной готовностью активно творчески в ней самореализоваться. Не может современный *отечественный* вуз, готовя специалиста, ограничиваться прочностью усвоенных узко профессиональных предметных знаний, не заботясь о будущем каждого своего выпускника, его человеческой судьбе. Не может, даже проявляя заботу о его трудоустройстве.

И, повторюсь, требуемый выход из такой исторически сложившейся ситуации состоит в том, чтобы в стенах вуза формировалась личность, подготовленная к творческой самореализации в реальных условиях.

И методологическая сущность такого подхода к профессиональному образованию в том, чтобы системно не только обосновать, но и раскрыть в нерасторжимом единстве, что собой представляет «готовность личности к творческой самореализации» *как цель и как процесс ее достижения.*

И методологической основой для практического обеспечения такого единства может служить концептуальная обоснованность определения понятия «творческая личность» как термин, придающий профессиональному образованию метапредметную формирующую направленность.

Исходя из такой целевой направленности профессионального образования, *творческую личность характеризует системная готовность использования полученных знаний и сформированных компетенций к превращению реально возникающих на ее рабочем месте проблем в подлежащую продуктивному практическому решению задачу.*

Особая методологическая значимость такого определения термина «творческая личность» в том, что его сущность раскрывается как *профессиональная деятельность*, к которой будущий специалист должен быть непосредственно в вузе *опережающе подготовлен*. При этом, что также наличествует в данном определении, выдвижение именно такой цели, с одной стороны, позволяет каждому вузу, исходя из своей специфичности, действительно проявлять озабоченность о будущем каждого своего выпускника, с другой – осуществлять подготовку будущего специалиста на метапредметном уровне.

Таким образом, с данных концептуальных позиций основу профессиональной подготовки специалиста в стенах вуза призвана составлять его априорная готовность личностно относиться к каждой возникающей проблеме как подлежащей решению задаче, умея самостоятельно ее формулировать.

И термин «творческая личность», предельно конкретно раскрывая перед каждым преподавателем вуза, как можно использовать потенциальные возможности каждого учебного предмета, создает необходимую концептуальную основу для целенаправленного формирования искомой профессиональной готовности. Естественно, что каждый конкретный вуз и его преподавательский состав по-разному могут обеспечивать достижение столь профессионально значимой цели. Но определяющим фактором – при любой вариативности избираемых средств и решений – будет стремление использовать формирующие возможности учебного предмета. Что и позволит на основе моделирования учебных ситуаций и жизненных обстоятельств научить каждого будущего специалиста определять возникающую проблему и самостоятельно формулировать подлежащую решению задачу. Уже в стенах вуза будущий специалист должен научиться варьировать предметными знаниями, изначально осознавая творческий характер такого рода учебных заданий.

Благодаря такому подходу получаемые предметные знания становятся содержательной основой активной мыслительной деятельности, превращая тем самым учебно-воспитательный процесс в проектно-формирующее пространство, в котором происходит самое главное – опережающе формируется готовность будущего специалиста находить решения самостоятельно сформулированной задачи.

Таким образом, содержательная определенность термина «творческая личность» может стать – безотносительно к специфическим особенностям конкретного вуза – методологической основой для формирования профессиональной готовности будущего специалиста к творческой самореализации в современных условиях.

Информация об авторе

Турбовской Яков Семёнович – доктор педагогических наук, профессор, академик АПСН, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» (105062, г. Москва, ул. Макаренко, 5/16, e-mail: jakov@psk-net.ru).

Information about the author

Ia. S. Turbovskey – Doctor of Pedagogical Sc., Professor, Member of the Academy of Pedagogical and Social Sciences at the Institute for Strategy and Theory of Education of the Russian Academy of Education (5/16 Makarenko Str., 105062 Moscow, e-mail: jakov@psk-net.ru).

Принята редакцией: 06.03.2016

Received 6 March 2016

О ПОДГОТОВКЕ РАБОЧИХ И СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ НАЧАЛЬНОГО И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ

ON TRAINING THE BLUE-COLLAR WORKERS AND SPECIALISTS IN THE SYSTEM OF VOCATIONAL TRAINING OF RUSSIA

УДК 377

DOI: 10.15372/PEMW20160324

Е. В. Ткаченко¹

*Институт стратегии развития образования РАО,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: tka_ev@mail.ru*

Аннотация. В статье дано экспертное представление о состоянии начального и среднего профессионального образования в современной России, как в теории, так и на практике, что позволяет не только объективно оценить их состояние, но и определить направления развития подготовки рабочих кадров в начальном и среднем профессиональном образовании. Приведены предложения по обеспечению реализации приоритетов развития начального и среднего профессионального образования в России. Автором выявлены и сформулированы основные противоречия в законодательных и нормативно-правовых документах, регулирующих систему начального и среднего профессионального образования. В статье представлено обоснование негативных последствий для качества подготовки квалифицированных рабочих кадров в результате упразднения начального профессионального образования в соответствии с федеральным законом «Об образовании в РФ» от декабря 2012 г.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, рабочие кадры, система образования, начальное профессиональное образование, среднее профессиональное образование.

Для цитаты: Ткаченко Е. В. О подготовке рабочих и специалистов в системе начального и среднего профессионального образования России // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 546–551. DOI: 10.15372/PEMW20160324.

Tkachenko, E. V.

*Institute for Strategy of Education Development of the
Russian Academy of Education,
Moscow, Russian Federation, e-mail: tka_ev@mail.ru*

Abstract. The article represents an expert view about current situation in concern of vocational training in Russia. The author reviews theoretical and practical aspects that allows to evaluate their condition and to define the ways of blue-collar workers training in the system of vocational training. The paper shows detailed guidance on fulfillment of the priorities of the development of vocational training in Russia. The author reveals the basic contradictions in the legislation and regulations concerning the systems of vocational training.

The paper highlights the negative impact for vocational training system caused by abolition of initial vocational training according to the Federal Law “On education in Russian Federation”.

Key words: vocational training, labour force, education system, vocational training.

For quote: Tkachenko E. V. [On training the blue-collar workers and specialists in the system of vocational training of Russia]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = Professional education in the modern world, 2016, Vol. 6, no. 3. pp. 546–551 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20160324.

Сегодня федеральная система профтехобразования (ныне начального профессионального образования) упразднена, и ликвидирована федеральная функция социальной защиты подростков из сложных семей. Параллельно с этим идущие процессы массовой и тотальной «егэризации»

¹ Статья дана в авторской редакции

образования особенно больно бьют опять же по незащищенной части молодежи. Ибо для этой части молодежи особенно ощутимо ограничение права на ошибку, в том числе творческую, особенно в тестовых методах контроля и тем более обучения. В результате страна лишается многих способных и даже талантливых выходцев из системы начального профобразования. Созданы зачастую непреодолимые для их роста преграды, а система остается без опоры на опыт и наследие таких выдающихся специалистов как академик Батышев.

С уходом специалистов, подобных С. Я. Батышеву, ушла опора на их опыт по целому ряду направлений профессионального образования, прежде всего в части подготовки рабочих и специалистов в системе начального и среднего профессионального образования:

1) ликвидирована (в результате многолетних усилий руководства Высшей школы экономики – ее ректора Я. И. Кузьминова) социальная функция профтехна как «мешающая основной функции профтехна – профессиональной подготовке рабочих кадров»;

2) проведена – с января 2006 года – полная передача учреждений НПО с федерального бюджета на региональные. В результате произошло резкое сокращение и учреждений, и учащихся НПО. Следует подчеркнуть, что одновременно с этим в стране значительно увеличилось количество социальных сирот. Ведь система НПО – в силу своей специфики – была и будет либо социальным лифтом для ее учащихся, либо одним из системных поставщиков кадров в систему социального сиротства и учреждений МВД России. Некоторые цифры: с передачей учреждений НПО с 1.01.2006 г. с федерального бюджета на региональный количество учащихся НПО уменьшилось с 1,5 млн в 2005 г. до 1,1 млн в 2008 г. и до 0,5 млн в 2012 г. Соотнесем: если в 1995 г. на 21,5 млн школьников и 3,5 млн учащихся НПО России приходилось 450 тыс. социальных сирот, то в 2012 г. на 13 млн школьников и 0,5 млн учащихся НПО приходилось уже 700 тыс. (а по разным данным даже до 1,5 млн) социальных сирот. Т. е. государство – через отношение к НПО – своими руками формировало социальное сиротство;

3) в рамках тотальной передачи учреждений НПО на региональные бюджеты было проведено снятие с федерального финансирования даже 238 учреждений НПО, готовивших рабочие кадры для оборонной, космической, атомной и авиапромышленности, обеспечивающей национальную безопасность страны. Не надо удивляться теперь тому, что вице-премьер правительства Рогозин, курирующий оборонные отрасли, уже в 2014 году заявляет, что «оборонка воем воем от отсутствия квалифицированных рабочих кадров». А в некоторых регионах квалифицированных сварщиков уже приглашают на любую зарплату. Все это закономерный результат отказа от опыта школы академика Батышева.

Игнорирование опыта С. Я. Батышева и его школы будет дорого стоить и по другим направлениям подготовки кадров. Так, по Закону об образовании 2012 года подготовка рабочих кадров из учреждений НПО передается в учреждения СПО, а реально уже и в учреждения высшего образования. Причем, как отмечается в различных нормативных документах, эта подготовка должна вестись по коротким (три, шесть, девять месяцев) программам обучения. Это полное противоречие наследию Батышева, ибо в условиях ускоренного, короткого обучения будет формироваться слой низкоквалифицированной, обученной лишь примитивным навыкам и малообразованной молодежи (лишенной возможности получения общего среднего образования, обязательного по Закону о нем с 2012 года). Все это поведет к люмпенизации молодежи и общества. Мы целый ряд лет требуем внесения поправок (ранее в проекты Закона об образовании, а теперь уже и в Закон) о том, что подготовка рабочих кадров должна вестись не только по коротким программам, но и как ранее по программам 2–4-летней продолжительности в зависимости от сложности профессий. Т. е. она должна вестись **не вместо** системы НПО, **а вместе** с ней.

Утеряно многое из наследия формирования навыков в процессе подготовки рабочих и специалистов. Вместо привычных, во многом оправдавших себя зунов, вводятся знания, умения, компетенции. Все это возможно и зачастую необходимо в условиях изменяющейся жизни и производства. Но отказ от понятия «навыки» в совокупности с короткими программами обучения приведет к потере качества подготовки не только высококвалифицированных, но и квалифицированных рабочих кадров как устойчивой системы. Как следствие – уже привычные аварии и трагедии на земле, в воде и даже в космосе. И дело, как правило, не в человеческом факторе и не в технических причинах, а в зауживании образования до «короткого» обучения, в

условиях которого уже трудно или невозможно формирование необходимых навыков. Кто-то из рабочих не так поставил датчик, кто-то не отличил продукцию от контрафактной, кто-то оставил ветошь в аппарате – и падают многомиллиардные космические аппараты, кто-то из пилотов при взлете нажал на педаль тормоза, и погибают все прославленные пассажиры самолета (как это было в Ярославле со знаменитыми хоккеистами). Отсутствие необходимых, доведенных до автоматизма профессиональных навыков – уже типичная причина, которая неизбежно еще приведет к продолжению аварий и трагедий. При этом поле аварий и трагедий будет только расширяться: взрывами при сварочных работах, падением башенных кранов, катастрофами в лифтовых хозяйствах – все они имеют одну общую, обозначенную выше причину.

А теперь о будущем профессионального образования, о направлениях организации его работы, идущей, к сожалению, без опоры на ретроспективный опыт школы академика Батышева. Сегодня в России организована достаточно системная работа по созданию новых профессий и специальностей, по созданию и обновлению профессиональных и образовательных стандартов, новых учебных планов, примерных и рабочих программ, их научного и учебно-методического обеспечения.

Качество образования – это качество его содержания, качество стандартов, учебных планов, примерных и рабочих программ обучения, качество кадрового обеспечения. Вопрос – кому и как разрабатывать и защищать это образовательное обеспечение. Нужно отметить, что в последнее время из Министерства образования и науки поступает довольно много нормативно-правовой документации, приказов, решений, рекомендаций по этим вопросам. Но реального прогресса не наблюдается. В марте 2015 года Правительством РФ утвержден комплекс мер, направленных на совершенствование системы СПО на 2015–2020 годы. Этот комплекс включает в себя целый ряд важных мероприятий по созданию к 2020 году условий для подготовки кадров по 50 наиболее востребованным и перспективным профессиям и специальностям. Но в нем нет главного: кто будет разрабатывать стандарты и программы подготовки специалистов.

Рассмотрим некоторые конкретные примеры из системы среднего профессионального образования. Сегодня система СПО приступила к реализации ФГОС третьего поколения. Но качественными примерными программами эти стандарты, как правило, не обеспечены. Дело в том, что программы составляются в образовательных организациях. Это поручается, как правило, педагогам, ориентирующимся на свой опыт, на программы прошлых лет, в том числе на чужие материалы, скачанные из Интернета. В итоге педагоги и методисты разрабатывают учебные планы, календарные графики, полностью комплектуют образовательные программы своей организации. На следующем этапе организуется экспертиза этих разработок. Здесь два пути. Один – представление разработок в региональный экспертный совет. Такие советы действуют уже во многих регионах (Кемеровская, Московская, Калужская области, Удмуртия и др. регионы). В составах экспертных советов работают сотрудники образовательных организаций, прошедшие специальную подготовку, получившие соответствующие документы: свидетельства разработчиков и экспертов. Экспертный совет поручает – как правило, одному из своих членов – выполнить техническую экспертизу для ее последующего рассмотрения на совете. Логично. Однако опыт показывает, что подавляющее число программ принимается без изменений, в том виде, как их представила образовательная организация. После этого любые образовательные организации СПО региона имеют право и должны пользоваться этим прошедшим экспертизу продуктом. Хотя многие изначально понимают, что зачастую представленные программы – это вчерашний день. Такие программы и экспертизы не могут носить научный характер, быть материалами поиска, в них изначально не заложены прогностические составляющие, а заложена тупиковость, характерная и для программ, и для относящихся к ним оценок. Другой путь экспертной оценки – направление образовательных программ на экспертизу в Федеральный институт развития образования. Там возможно получение отрицательного заключения или требующего доработки с последующей дополнительной экспертизой. Однако вся эта работа требует оплаты и немалой. В результате такая экспертиза ограничена из-за отсутствия у образовательных организаций достаточных средств. Как отмечают многие руководители организаций СПО, на такую работу уходит слишком много времени, она сопровождается огромной бумажной волокитой, а эта трудоемкая занятость, как правило, не оплачивается. Более того, у нас нет системы закрепления прав разработчиков на свои материалы, на защиту результатов своей интеллектуальной деятельности. В итоге шаблонность,

желание поскорее освободиться, резко снижается интерес к такой работе, ее творческая составляющая и, соответственно, качество, полезность и привлекательность материалов.

Другой, очень показательный, пример. В ресурсном центре Ижевска (Рук. к. п. н. А. В. Волохин), давно готовящем рабочих и специалистов для нефтяной и газовой промышленности, был подготовлен – совместно с работодателями – буровыми предприятиями Удмуртии, являющимися структурными подразделениями таких холдингов, как «Роснефть» и «Газпром», профессиональный стандарт по профессии «Бурильщик эксплуатационных и разведочных скважин». Однако этот стандарт – даже на бесплатной основе – не был принят и не был выставлен на сайт Министерства труда и социального развития РФ. Не было возможности ставить вопрос не только об интеллектуальной собственности разработчиков, но даже и о возможности обсуждения материала, предложенного профессионалами. Причина в том, что федеральный стандарт по названной профессии уже был утвержден приказом Минобрнауки РФ, т. е. учреждения СПО были обязаны реализовывать именно этот продукт чьей-то интеллектуальной деятельности (ООО или НКО?). И реализация должна осуществляться, несмотря на профессиональные ошибки в стандарте, некорректно сформулированные в нем компетенции, в условиях отсутствия примерных программ подготовки по профессиям нефтегазового профиля. Например, в рамках вида профессиональной деятельности бурильщика «Ведение технологического процесса бурения скважин» утвержденным стандартом предписывается формировать такую профессиональную компетенцию как «Осуществлять подготовку к спуску буровой установки и верховых работ при спускоподъемных операциях». Казалось бы, всем ясно, что это невозможно сделать, так как буровая установка не спускается в скважину, а монтируется и устанавливается на поверхности. Но это не было ясно «НКО-ООО разработчикам стандарта». Эта вопиюще некорректная компетенция полностью продублирована в структуре соответствующей основной образовательной программы. И подготовка по этой специальности уже ведется. В связи с этим вспоминаются выступления на заседаниях высокоавторитетного Меркурий-клуба Торговой Промышленной Палаты РФ, где, например, депутат И. Яровая жестко требовала запретить разработку образовательных стандартов «всевозможным НКО, ООО», чтобы поручать такую работу только профессионалам и специалистам, например, Российской академии образования.

Позитивный опыт такой работы был и есть. Так, в советское время программы обучения разрабатывались только специалистами. Например, для профессий и специальностей судостроительной промышленности программы разрабатывал не просто специалист, а выдающийся ученый, академик Российской академии образования С. Я. Батышев. В наше время, например, в колледже ландшафтного дизайна № 18 г. Москвы (директор Л. Д. Жильцова, зам. директора – Л. Н. Савина) была введена подготовка по новой специальности среднего профессионального образования – флористике. Для этой, впервые введенной специальности был подготовлен – совместно с работодателем – профессиональный стандарт, утвержденный в Минтруде, затем образовательный стандарт, учебные планы, примерные и рабочие программы по десяти дисциплинам новой специальности. В этом случае и программы, и их учебно-методическое обеспечение (учебные и учебно-методические пособия, например, по живописи, рисунку, натюрморту и т. д.) готовились одним из ведущих специалистов страны в этой области, курирующим работу худграфов педагогических вузов России, академиком РАО, профессором С. П. Ломовым, и он готовил эти программы и учебные пособия в сотрудничестве и соавторстве с преподавателями колледжа, ведущими эти дисциплины.

В связи с изложенным следует еще раз подчеркнуть, что разработка стандартов, программ, их сертификация должны проходить с обязательным участием работодателей. Ибо они определяют ЧЕМУ УЧИТЬ – отсекая устарелое, излишнее, непроверенное, а образовательная организация определяет КАК УЧИТЬ. К сожалению, однако, многие работодатели все еще не готовы к такому сотрудничеству, предпочитая ждать готового рабочего или специалиста. Более того, в стране пока не сложилась устойчивая система взаимной оценки качества подготовки выпускников, не определено кто и как должен отвечать за это. А проверяющие органы пока все еще ищут соответствия стандартам только в документах, а не в реальном продукте и результате обучения.

Эти важнейшие для страны направления подготовки кадров оказались настолько запущенными, что в ситуацию вмешался президент страны. В 2013 году был создан даже Национальный совет

по профессиональным квалификациям (НСПК) при президенте Российской Федерации. Было определено, что к 2015 году необходимо разработать 800 профессиональных стандартов, прежде всего по приоритетным для экономики страны направлениям. Однако к заседанию Национального совета в сентябре 2014 года было представлено только 130 проектов профстандартов, а в декабре 2014 г. Минтруд РФ внес на рассмотрение Национального совета 435 проектов, из которых 385 проектов профстандартов было рекомендовано к утверждению. Срок для разработки стандартов был продлен сначала еще на год, до 2016 года, а теперь уже и до июля 2017 года. Однако уверенности в успехе нет. По состоянию на 25.04.2016 г. приказом Минтруда утверждены 814 профессиональных стандартов. В 2016 году планируется разработать еще 180 профессиональных стандартов. Несмотря на то что Национальный совет поддержал создание 11 советов по профессиональным квалификациям, представляющих основные сферы деятельности в стране, предстоящий объем работ огромен. Нужны не только сотни новых профессиональных стандартов, но и их сопряжение с образовательными стандартами, включая решение уровневых несоответствий профстандартов и ФГОС. Необходимо также решать задачи мониторинга системы подготовки квалифицированных рабочих, специалистов, инженерных кадров, внести внятные показатели оценок ее состояния и развития. Предстоит установление более четкой корреляции между сферами образования, труда и бизнеса, между нормативно-правовым обеспечением этих процессов, разработкой соответствующего понятийно-терминологического аппарата, в частности, расширения ключевого понятия профессионального образования – профессиональных компетенций как основы профессиональных квалификаций. При этом дифференциация профессиональных компетенций становится все более востребованным направлением развития сопровождающим дальнейшее создание и дифференциацию профессиональных стандартов.

Еще раз подчеркнем, что вся эта огромная работа должна быть организована в рамках реализации стандартов третьего поколения (например, для системы СПО). Однако, несмотря на то что еще не был накоплен необходимый объем разработок для реализации стандартов третьего поколения, уже вышел проект стандарта СПО четвертого поколения. В преамбуле этого проекта предлагается создавать уже не 800 стандартов (как было поручено Национальным советом при Президенте РФ), а 70–120 и, может быть, даже 70–80. Это будут не отдельные стандарты для каждой профессии и специальности, а стандарты по направлениям подготовки, объединяющим группы профессий. В связи с этим должно будет создано множество программ для обучения всем профессиям и специальностям, входящих в общее для всех них направление подготовки. Невозможно пока даже представить положение, в котором окажутся инженерно-педагогические кадры образовательных организаций, которым предстоит такая работа. Зато ясно другое: хорошо финансируемые разработчики стандартов (наверное, не только НКО-ООО) никогда не останутся в безденежье в отличие от разработчиков программ соответствующих образовательных организаций. Стандарты будут создаваться, изменяться, поправляться постоянно и практически бесконечно. А о тех, кто будет их реализовывать, думать уже необязательно.

И последнее. В связи с вышеизложенным невольно возникает вопрос об ответственности за совершаемую работу. Впечатление, что у нас пока вместо ответственности процветает какая-то запредельная безответственность. Во всей цепочке – разработка (стандартов, программ и т.д.) – сертификация разработанных продуктов – защита разработок как объектов интеллектуальной собственности – реализация разработок при подготовке рабочих и специалистов, во всей этой цепочке не ставился и не ставится вопрос об ответственности за качество работы. А вопрос давно назрел. Ибо только в этом случае мы сможем в какой-то мере освободиться от засилья менеджеров и передать бразды разработок, управления и оценочных действий в руки настоящих профессионалов и специалистов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ткаченко Е. В.** Проблемы подготовки рабочих кадров в РФ // Педагогика. 2014. № 6. С. 21–31.
2. **Ткаченко Е. В.** Непрерывное профессиональное образование России: проблемы и перспективы // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 3. С. 11–22.

REFERENCES

1. **Tkachenko E. V.** [The problems of blue-collar workers training in Russia]. *Pedagogika = Pedagogics*, 2015, no. 3. pp. 21–31 (in Russ).
2. **Tkachenko E. V.** [Lifelong professional learning in Russia: problems and outlooks]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika = National and international Pedagogics*, 2015, no. 3. pp. 11–22 (in Russ).

Информация об авторе

Ткаченко Евгений Викторович – доктор химических наук, профессор, академик РАО, главный научный сотрудник, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» (105062, г. Москва, ул. Макаренко, 5/16, e-mail: tka_ev@mail.ru).

Принята редакцией: 10.05.2016

Information about the author

Evgenii V. Tkachenko – Doctor of Chemical Sc., Professor, Academician of RAE, Chief Research Fellow at the Institute for Strategy and Education Development of the Russian Academy of Education (5/16 Makarenko Str., 105062 Moscow, e-mail: tka_ev@mail.ru).

Received 10 May 2016

Раздел VI
СООБЩЕНИЯ О ПРОВОДИМЫХ НАУЧНЫХ
КОНФЕРЕНЦИЯХ, СИМПОЗИУМАХ, КОНГРЕССАХ
PART VII MESSAGES ON SCIENTIFIC
CONFERENCES, SYMPOSIUMS AND CONGRESSES

РЕЗОЛЮЦИЯ ВЫЕЗДНОГО ЗАСЕДАНИЯ АССОЦИАЦИИ
ОРГАНИЗАЦИЙ РАЗВИТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
(г. Омск, 11 апреля 2016 г.)

Руководством Российской Федерации признается необходимость модернизации системы государственного и муниципального управления для преодоления возникающих внутренних и внешних вызовов. Подобная модернизация предполагает формирование высококвалифицированного кадрового состава управленческих структур и выдвигает новые требования к его компетентности, деловым качествам, информированности, информационной грамотности и способности эффективно выполнять свои обязанности.

Обсудив доклады и выступления, посвященные актуальным проблемам совершенствования подготовки кадров в сфере государственного и муниципального управления, реального сектора экономики и социальной сферы, участники выездного заседания Ассоциации организаций развития управленческого образования отмечают, что подготовка высококвалифицированных компетентных управленцев, обеспечивающих эффективное функционирование государственных и муниципальных органов власти, государственных и муниципальных учреждений, муниципальных предприятий и некоммерческих организаций, налагает особую ответственность на профессиональную компетентность сотрудников, преподавателей и приглашенных практиков образовательных организаций и требует инновационных подходов в подготовке управленцев в сотрудничестве с работодателями и другими представителями рынка труда.

С учетом изложенного по итогам выездного заседания Ассоциации организаций развития управленческого образования принято решение:

1. Одобрить основные направления деятельности Ассоциации организаций развития управленческого образования, запланированные на 2016 год, включающие развитие практики профессионально-общественной аккредитации образовательных программ, проведение семинаров и обучение в системе повышения квалификации по направлению «Государственное и муниципальное управление», «Управление государственными и муниципальными закупками» и др. и развитие системы сертификации фондов оценочных средств.

2. Признать необходимым расширение сотрудничества образовательных организаций в сфере управленческого образования с органами исполнительной власти всех уровней и представителями рынка труда в организационно-правовой форме некоммерческой организации «Ассоциация организаций развития управленческого образования». С этой целью одобрить и расширить практику

создания региональных представительств Ассоциации организаций развития управленческого образования в качестве соучредителя в образовательных организациях Сибирского региона.

3. Рекомендовать представителям вузов, вошедшим в состав Ассоциации, сосредоточить в последующей деятельности усилия на:

- дальнейшей разработке методического обеспечения для реализации требований федеральных государственных образовательных стандартов и решения задач их освоения в практической деятельности образовательных организаций. Особое внимание уделить созданию учебно-методических материалов, обеспечивающих реализацию образовательных программ в сетевой форме;

- развитии форм, методов и средств налаживания контактов с работодателями и осуществлении совместно с ними исследовательских проектов. Предусмотреть усиление ориентации тематики выпускных квалификационных работ студентов на реальные потребности экономики и сферы услуг, проблемы развития предприятий, организаций и учреждений региона расположения образовательных организаций;

- расширении практики проведения программ повышения квалификации в образовательных организациях и выделении базовых образовательных организаций по отдельным программам повышения квалификации в регионах.

4. Предложить начать эксперимент по профессионально-общественной аккредитации образовательных программ на базе регионального представительства Ассоциации организаций развития управленческого образования в Омском государственном педагогическом университете. В связи с этим разработать Положение о профессионально-общественной аккредитации образовательных программ и сформировать банк данных по экспертам.

5. Расширить практику участия органов исполнительной и муниципальной власти и работодателей в профессионально-общественной аккредитации образовательных программ путем создания совместных экспертных групп для профессионально-общественной аккредитации образовательных программ на базе Ассоциации организаций развития управленческого образования.

6. Расширить практику сертификации фондов оценочных средств, создав с этой целью региональные представительства на базе образовательных организаций, Центром сертификации измерительных материалов Ассоциации организаций развития управленческого образования вузов Сибирского региона.

7. Совместно с ведущими образовательными организациями Сибирского региона разработать программу курсов повышения квалификации для преподавателей, руководителей и специалистов муниципальных образований по наиболее перспективным тематикам с приглашением представителей муниципальных образований, таким как: «Управление процессами формирования и реализации комплексных инвестиционных планов муниципальных образований»; «Программно-целевые методы в системе государственного управления и местного самоуправления»; «Распространение инновационных разработок по системе жизнеобеспечения городов и населенных пунктов»; «Инвестиционная среда региона». В соответствии с потребностями органов исполнительной власти и письмом Министерства труда и социального развития «О рекомендациях по организации дополнительного профессионального образования государственных гражданских служащих» формировать программы семинаров, тренингов и программ повышения квалификации по группам и категориям должностей.

8. Обратиться в органы исполнительной и муниципальной власти, а также к руководителям предприятий и организаций различных форм собственности с пакетом документов о вхождении в Ассоциацию и взаимодействии по вопросам подготовки кадров, переходу на профессиональные стандарты и др. вопросам, находящимся в компетенции ассоциации в соответствии с уставом.

*Ассоциация организаций развития
управленческого образования
г. Омск, 11 апреля 2016 г.*



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
МИНИСТЕРСТВО СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АГРАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ФГБОУ ВО НОВОСИБИРСКИЙ ГАУ

РЕДАКЦИЯ ЖУРНАЛА «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ»
КАФЕДРА ФИЛОСОФИИ ФГБОУ ВО НОВОСИБИРСКИЙ ГАУ
ИНСТИТУТ ФИЛОСОФИИ И ПРАВА СО РАН
СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ (г. КРАСНОЯРСК)
АЛТАЙСКИЙ ИНСТИТУТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ
И СПЕЦИАЛИСТОВ АГРОПРОМЫШЛЕННОГО КОМПЛЕКСА (г. БАРНАУЛ)

**ИНФОРМАЦИОННОЕ ПИСЬМО
8–9 ДЕКАБРЯ 2016 года**

состоится Всероссийская очно-заочная научно-практическая конференция
с международным участием:

**«ПРОФЕССИОНИЗМ – ОСНОВА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ
ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ»**

К работе конференции приглашаются: руководители и специалисты органов управления образованием; руководители образовательных программ; представители общественно-политических организаций; руководители образовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы; ученые; преподаватели; аспиранты и другие специалисты, заинтересованные в данной теме.

Основные тематические направления конференции:

- образование как частное, общественное и общее благо;
- профессиональное образование: прошлое, настоящее, будущее;
- последствия глобализации для национальной политики и процесса принятия решений в области образования;
- профессионализм как ключевой момент адаптационного потенциала личности в условиях неопределенности внешней среды;
- конкурентоспособность образования как условие конкурентоспособности общества.

В рамках конференции предполагается работа очно-заочной дискуссионной площадки. Предлагаемые к дискуссии вопросы:

- насколько конкурентоспособна современная российская образовательная система в мировом образовательном пространстве;
- какие меры надо предпринять для увеличения конкурентоспособности и конкурентоспособности российского образования;
- является ли профессионализм достаточным основанием для развития конкурентоспособности образования;
- значение информационно-коммуникационных и нейрокоммуникационных технологий для повышения конкурентных возможностей индивида в условиях глобальной и региональной неопределенности;

- каковы перспективы развития цифровой культуры и гуманистической педагогики.

Объем материалов, присланных для заочного участия в работе дискуссионной площадки не должен превышать 5000 знаков и выражать собственное мнение автора.

Контактный тел./факс: (383) 267-34-10; *e-mail:* journal-idpo@mail.ru (Королева Елена Викторовна, адрес: г. Новосибирск, 630039, ул. Никитина, 149, ком. 207/4).

Заявки на участие и авторские материалы принимаются **по электронной почте до 1 декабря 2016 г.**

Материалы участников конференции планируется опубликовать в ближайших выпусках научного журнала «Профессиональное образование в современном мире» (рецензируемый, включен в перечень ВАК). К авторским материалам прилагается заполненная информационная карта участника конференции. Командировочные расходы и проезд – за счет направляющей организации.

Требования к оформлению: Материалы принимаются в виде статей и предоставляются в печатном и электронном виде (текстовый редактор Word). Объем статьи – до 20 000 знаков, шрифт – Times New Roman; кегль шрифта – 14; интервал – полуторный; поля – все по 2 см; выравнивание по ширине строки; абзац – отступ первой строки (1,25 см); без таблиц, рисунков и графиков; кавычки в статье в виде «елочек» (Например: «Профессиональное образование»); для нумерации страниц использовать положение внизу страницы, от центра (нумерация начинается от первого листа включительно), сноски делаются в квадратных скобках и оформляются в конце статьи в виде списка литературы (образцы смотри на сайте журнала «Профессиональное образование в современном мире»: <http://nsau.edu.ru/profed/>).

Материал обязательно должен быть классифицирован – *иметь УДК*, а также *реферат*, *ключевые слова* (3–8) и *список литературы* (на русском и английском языках).

Статья должна содержать в себе логически взаимосвязанные разделы. Все разделы должны начинаться указанными заголовками, выделенными полужирным начертанием. Аннотация на языке статьи объемом до 200 слов. Ключевые слова на языке статьи (3-8 слов).

- 1. Введение** (постановка проблемы в общем виде и ее связь с последними исследованиями и публикациями, с обязательными ссылками в тексте на используемую литературу).
- 2. Постановка задачи** (формулировка целей и методов исследования рассматриваемой темы).
- 3. Методология и методика исследования.**
- 4. Результаты** (изложение основного материала исследования с обоснованием полученных научных результатов)
- 5. Выводы** (научная новизна, теоретическое значение исследования, перспективы дальнейших научных разработок).

Оформление статей и списка литературы приведено на сайте журнала «Профессиональное образование в современном мире»: <http://nsau.edu.ru/profed/>

Почтовая доставка одного журнала в пределах РФ составляет 250 руб.

ИНФОРМАЦИОННАЯ КАРТА УЧАСТНИКА

Фамилия, имя, отчество	
Ученая степень, ученое звание	
Должность	
Место работы	
Адрес электронной почты (e-mail)	
Контактный телефон	
Название доклада	
Форма участия в конференции (очная или заочная)	
Адрес, на который будет отправлен сборник материалов конференции в случае заочного участия	

ОРГКОМИТЕТ

ПОЛОЖЕНИЕ

о порядке направления, приема, оформления и регистрации рукописей для публикации в рецензируемом научном журнале «Профессиональное образование в современном мире»

1. Общие положения

1.1. Настоящее Положение устанавливает порядок направления, приема, оформления и регистрации рукописей, поступающих для опубликования в рецензируемый научный журнал «Профессиональное образование в современном мире».

«Профессиональное образование в современном мире» – официальный научный журнал (далее – Журнал), учрежденный постановлением Ученого совета ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ от 31.01.2011 г. Это периодическое рецензируемое издание, распространяемое по подписке, издаваемое с 2011 года, зарегистрированное в установленном порядке как средство массовой информации 18.05.2011 г. (свидетельство ПИ № ФС 77–45179), имеющее международный стандартный номер сериального издания ISSN 2224–1841 (дата выдачи сертификата 22.08.2011).

В Журнале печатаются ранее не опубликованные научные статьи, содержащие важные результаты исследований, оригинальные научные работы и обзорные статьи российских и зарубежных ученых, посвященные актуальным вопросам философии, педагогики и психологии.

Предоставляемая в Журнал статья должна быть законченным научным исследованием и содержать новые научные результаты в областях науки, перечисленных в тематических разделах.

1.2. В Журнал принимаются статьи по следующим отраслям науки согласно Номенклатуре научных специальностей, по которым присуждаются ученые степени: 09.00.00 – философские науки, 13.00.00 – педагогические науки и 19.00.00 – психологические науки, соответствующие следующим разделам: таблица 1.

Таблица 1

№ п/п	Наименование раздела	Отрасли науки в соответствии с Номенклатурой научных специальностей, по которым присуждаются ученые степени
1	Теоретико-методологический анализ концепции профессионального образования (в том числе философия профессионального образования)	09.00.00
2	Проблемы управления современным профессиональным образованием	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
3	Правовое регулирование профессионального образования	09.00.00; 19.00.00
4	Анализ проблем реформирования современного профессионального образования	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
5	Повышение эффективности, вопросы качества и компетенции в профессиональном образовании	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
6	Исторические и конфессиональные аспекты современного профессионального образования	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
7	Дополнительное профессиональное образование в концептуальном осмыслении	09.00.00; 19.00.00
8	Дополнительное профессиональное образование в агропромышленном комплексе	13.00.00; 19.00.00
9	Современные вопросы системы отраслевого профессионального образования	13.00.00; 19.00.00
10	Профессиональное образование в культуре и культура профессионального образования	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
11	Современные проблемы воспитания в системе профессионального образования	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
12	Психологические и педагогические аспекты профессионального образования	13.00.00; 19.00.00
13	Конкретные направления развития профессионального образования	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
14	Практика формирования профессиональных качеств специалиста	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
15	Инновационное профессиональное образование – требование времени	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
16	Профессиональное образование в западных и восточных традициях	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
17	Интеграция науки и образования для формирования современной концепции профессионального образования (в том числе дополнительного)	09.00.00
18	Рецензии на работы по проблемам теории и практики профессионального образования, опубликованные в других изданиях	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
19	Сообщения о проводимых научных конференциях, симпозиумах, конгрессах	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
20	Краткие научные сообщения, заметки, письма.	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00

Разделы в Журнале формируются в зависимости от тематической направленности формируемого номера.

2. Редакционная политика Журнала основывается на традиционных этических принципах российской научной периодики и строится с учетом этических норм работы редакторов и издателей, закрепленных в Кодексе поведения и руководящих принципах наилучшей практики для редактора журнала (Code of Conduct and Best Practice Guidelines for Journal Editors) и Кодексе поведения для издателя журнала (Code of Conduct for Journal Publishers), разработанных Комитетом по публикационной этике – Committee on Publication Ethics (COPE). В процессе издательской деятельности редколлегия журнала руководствуется международными правилами охраны авторского права, нормами действующего законодательства Российской Федерации, международными издательскими стандартами. Редакция Журнала признает требования соблюдения этики научных публикаций и заявляет об отсутствии злоупотреблений служебным положением.

3. Редакционная этика Журнала

3.1. Обязанности автора или коллектива авторов (далее – Автор). Требования к предоставляемой информации.

Автор несет ответственность за новизну и достоверность результатов научного исследования и содержание статьи, что предполагает соблюдение следующих принципов:

- не допускается направление в редакцию работ, основные результаты которых уже опубликованы или планируются к публикации в других изданиях;

- Автор статьи должен представлять достоверные результаты проведенных исследований. Заведомо ошибочные или сфальсифицированные утверждения неприемлемы. Редакция вправе изъять уже опубликованную статью, если выяснится, что в процессе публикации статьи были нарушены чьи-либо права или общепринятые нормы научной этики. О факте изъятия статьи редакция обязана сообщить автору;

- Автор должен полно и объективно отражать существующее состояние рассматриваемых в статье вопросов;

- Автор должен гарантировать, что результаты исследования, изложенные в представленной рукописи, полностью оригинальны. Заимствованные фрагменты или утверждения должны быть оформлены с обязательным указанием автора и первоисточника. Чрезмерные заимствования, а также плагиат в любых формах, включая неоформленные цитаты, перефразирование или присвоение прав на результаты чужих исследований, считаются неэтичными и неприемлемыми для публикации;

- все лица, внесшие значительный вклад в получение научных результатов, отраженных в статье, должны быть включены в состав авторского коллектива статьи. Среди соавторов недопустимо указывать лиц, не участвовавших в исследовании. Лицам, внесшим определенный вклад в получение представляемых в статье научных результатов, может быть выражена благодарность в тексте статьи;

- материалы, представляемые для публикации в Журнал, должны быть одобрены всеми авторами и соответствующими организациями, в которых эта работа проводилась;

- если авторов несколько, то необходимо указать контакты (почтовый адрес, номер телефона, электронную почту) автора, которому будет адресована корреспонденция и контактную информацию о всех соавторах;

- Автор должен гарантировать, что в случае принятия статьи к публикации в Журнале, она не будет опубликована в других изданиях в той же форме, на английском или на любом другом языке, в том числе и в электронном виде, без письменного на то согласия учредителя Журнала;

- Автор не должен скрывать конфликты интересов, которые могут повлиять на оценку и интерпретацию их рукописи, а также источники финансовой поддержки проекта (гранты, госпрограммы, проекты и т.д.), которые должны быть в обязательном порядке указаны в рукописи;

- Автор, обнаруживший существенные неточности или ошибки в статье, представленной в Журнал или уже опубликованной в нем, должен незамедлительно уведомить об этом редакционную коллегию для принятия совместного решения о форме представления объективной информации;

- Автор, представляющий рукопись к публикации в Журнал, должен оформить ее в соответствии с правилами, устанавливаемыми редакцией (п. 4. настоящего Положения). Правила оформления к поступающим статьям публикуются в полном виде на сайте Журнала по адресу <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/> (далее – Сайт);

- статья представляется в печатной и электронной версиях на русском или английском языках. Электронный вариант должен быть полностью идентичен печатному.

3.2. Права редакции.

Редакция не производит художественную, литературную и другие виды доработок представленных рукописей.

Редакция оставляет за собой право не принимать работы, оформленные с отступлениями от настоящих правил.

Не принятые к опубликованию рукописи и сопровождающие документы не возвращаются.

В принятых к публикации материалах редакция не меняет имена авторов и их очередность.

Главный редактор проводит политику предупреждения и регулирования редакционных конфликтов.

Подача материалов в редакцию Журнала означает согласие авторов с изложенными правилами и согласие на размещение полной версии данных материалов в сети Интернет на официальных сайтах: Журнала: <http://www.nsau.edu.ru/profed>, Научной электронной библиотеки http://elibrary.ru/title_about.asp?id=32632, Издательства Сибирского отделения РАН: <http://www.sibran.ru/journals/KZ/> и EBSCO Publishing в свободном доступе, а также с использованием личных данных в открытой печати.

4. Правила оформления статей в журнал

Требования к материалам, поступающим в Журнал для опубликования:

4.1. Материалы, поступившие в редакцию, проходят экспертизу членов редакционного совета. При экспертизе статьи особое внимание уделяется оценке ее актуальности и глубине раскрытия темы. Содержание статьи должно быть проверено Автором на грамматические, стилистические и другие ошибки и быть оформлено по стандартам научного стиля.

4.2. Материалы должны быть тщательно подготовлены к печати.

В заглавии необходимо указать: название статьи, ФИО авторов. Название должно отражать содержание статьи и соответствовать общей тематике журнала. Под авторами в начале статьи указывается название организации (полностью), город, страна [например: Федеральное государственное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный аграрный университет», г. Новосибирск, Российская Федерация]. Обязательно указывается e-mail. Если авторов несколько, то эта информация указывается на каждого Автора в отдельности. Вся остальная информация об авторе или авторах указывается в конце статьи. В нее включаются данные, относящиеся к званиям, степеням, должностям, e-mail и т.д.

Статья должна быть классифицирована – иметь УДК.

К статье необходимо приложить:

а) аннотацию, в которой указываются четко сформулированные задачи статьи, методология и методика их решения, а также результаты и перспективы исследования. Аннотация должна быть краткой и понятной без обращения к самой публикации. Аннотация не предусматривает абзацев. Объем аннотации не должен превышать 250 слов;

б) ключевые слова (3–8 слов, желательно не входящих в название статьи).

Аннотация и ключевые слова печатаются – 12 кг, шрифт – курсив.

Список литературы в конце статьи оформляется по ГОСТ Р 7.0.5–2008 в порядке упоминания в статье. Ссылки в тексте оформляются в квадратных скобках, размещаются после указания соответствующего произведения и содержат его порядковый номер в списке литературы и страницы соответствующего произведения (Например: [1, с. 55]). Список литературы не предусматривает цитирование учебников и учебных пособий, тезисов докладов конференций, а также текста диссертаций. В отдельных случаях допускаются ссылки на авторефераты диссертаций и цитирование статей, посвященных теме диссертации и опубликованных в журналах.

4.3. На английский язык переводится: название статьи, инициалы (ФИО) Автора, название организации (полностью), город, страна. Обязательно указывается e-mail. Аннотация полностью (при переводе должна употребляться оригинальная английская терминология), ключевые слова, список литературы (References), цитируемой в тексте. В References не делается транслитерация заглавий статей из российских журналов. Оставляется только перевод заглавий статей. Параллельное название журнала пишется не через черточку, а через знак равно (=). После описания указывается язык статьи (In Russ). Оригинальное название источника пишется курсивом, в том числе транслитерированное название книг. В обязательном порядке приводится транслитерация и перевод соответствующих данных.

4.4. Статья должна содержать в себе четкие, логически взаимосвязанные разделы. Все разделы должны начинаться указанными заголовками, выделенными полужирным начертанием: **введение** (постановка проблемы в общем виде и ее связь с последними публикациями); **постановка задачи** (степень изученности проблемы, формулировка цели); **методология и методика исследования**; **результаты** (изложение основного материала исследования с обоснованием полученных научных результатов); **выводы** (научная новизна, теоретическое значение исследования и перспективы дальнейших научных разработок в данном направлении).

Графический материал должен быть представлен в формате Excel или Word в черно-белом изображении, без цветного фона, рамок; для диаграмм применять различную штриховку; оси графиков должны быть черными. Сканированные рисунки не принимаются к публикации. Рисунки и таблицы, включенные в единый файл, должны идти следом за соответствующим текстом в рукописи, а не стоять отдельно в нижней или верхней части файла. В статье должна соблюдаться последовательная нумерация графического материала. Таблицы и рисунки должны быть понятны без обращения к тексту статьи. Неинформативные данные не должны быть включены в таблицы и графики. Данные, представленные в таблицах, не должны повторяться в рисунках и наоборот. Подписи под таблицами и рисунками должны быть информативными и краткими. Формат подписей должен соответствовать единому стилю. Каждое изображение в статье дублируется в редакцию отдельным файлом.

Далее следуют список литературы и References. Количество цитируемой и привлеченной для исследования литературы должно включать не менее 20–30 наименований источников.

Информация при выполнении работы при финансовой поддержке какой-либо организации (Минобрнауки, фондов и т.д.) пишется под заголовком Благодарности (Acknowledgements) и размещается на титульной странице статьи снизу.

Структура библиографических ссылок приведена на Сайте: <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/>.

4.5. В конце статьи необходимо указать полные сведения об авторах: фамилия, имя, отчество (полностью), ученая степень, ученое звание, сокращенное название места работы (организация (и) или учебное заведение, факультет, кафедра), занимаемая должность, почтовый рабочий адрес с указанием индекса, телефона, сотового телефона, обязательно e-mail. Обязателен перевод этой информации на английский язык.

4.6. Тексты предоставляются в печатном и электронном виде (формат Word).

– Объем статьи – до 10 страниц формата А 4. Решение об увеличении объема статьи принимается главным редактором по согласованию с автором.

– Интервал – 1,5.

– Шрифт – Times New Roman.

– Кегль – 14.

– Все поля – 2,0 см.

– Кавычки в виде «елочек».

– Сноски делаются в квадратных скобках и оформляются в конце статьи в виде списка литературы (образцы на сайте журнала).

4.7. Статьи аспирантов принимаются только в соавторстве с научным руководителем или другим доктором наук. Для официального подтверждения статуса аспиранта автору необходимо направить в редакцию Журнала оригинал справки, заверенный отделом аспирантуры соответствующей организации. Статьи аспирантов очного отделения публикуются бесплатно.

4.8. Все статьи, не соответствующие тематике журнала, оформленные не по правилам, без аннотации, с неверно оформленным списком литературы, не принимаются до устранения замечаний. Не принятые к публикации материалы Автору не возвращаются. Корректур статей Автору не высылаются.

4.9. Гонорар за публикуемые статьи, доклады, сообщения и рецензии Автору не выплачивается.

5. Периодичность издания журнала и график приема рукописей

Журнал выходит 4 раза в год.

Таблица 2

График приема рукописей

№ журнала	Прием статей	Срок выхода
1	до 20 декабря	февраль
2	до 20 марта	май
3	до 20 июня	август
4	до 20 сентября	ноябрь

6. Порядок регистрации рукописей

6.1. Статьи регистрируются редакцией Журнала.

При поступлении рукописи в Журнал статья регистрируется, в случае если присланные материалы соответствуют настоящему положению.

Поступившие статьи регистрируются в единой электронной базе Журнала с указанием входных данных (Автор, дата поступления, направляющая организация или научный консультант/руководитель, соответствие статьи одной из научных отраслей, согласно Номенклатуре которых издается Журнал).

Автору сообщается дата поступления работы, а также ориентировочный срок выхода журнала, в макет которого помещена работа.

6.2. Поступившая работа проверяется на соответствие всем формальным требованиям и при отсутствии замечаний после регистрации отправляется на рассмотрение экспертного совета для заключения и рекомендаций к печати.

6.3. После положительных рекомендаций экспертного совета статья отправляется на вычитку редактору. В случае значительных редакторских правок они согласовываются с Автором.

6.4. После редактирования и в порядке очереди с подписью «в печать» статья публикуется в журнале.

6.5. Подготовленный к печати макет номера утверждает главный редактор Журнала.

7. После принятия решения о включении статьи в определенный номер Журнала Автором в двух экземплярах заполняется лицензионный договор «На право использования научного произведения в журнале «Профессиональное образование в современном мире» (Приложение 1: Сайт: <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/>), который отправляется по почте на адрес редакции: 630039, г. Новосибирск, ул. Никитина 149, а/я 102.

8. Журналом обеспечивается постоянное хранение публикуемых научных статей, их доступность, представление в установленном порядке обязательных экземпляров издания.

9. Порядок подготовки рукописи к печати

9.1. Все несоответствия формальным требованиям устраняются самим Автором. При обнаружении несоответствий, редакцией Автору высылаются замечания. Исправленный вариант должен быть возвращен в редакцию в кратчайший срок. Возвращение статьи Автору на доработку не означает, что работа принята к публикации. Если статья возвращается Автору для доработки, исправления или сокращения, то датой ее представления в Журнал считается день получения редакцией окончательного текста.

9.2. Редактор оставляет за собой право внесения изменений и сокращений не принципиального характера.

9.3 Окончательный вариант работы направляется Автору для согласования.

9.4. Непринятые к публикации материалы Автору не возвращаются.

10. Всем научным статьям, публикуемым в Журнале, начиная с 3-го номера 2015 года будут присваиваться уникальные номера (индексы DOI – Digital Object Identifier). DOI-индексы представляют собой последовательность символов, состоящую из двух частей, разделенных прямым слешем (/). Первая часть – префикс издателя, определяемый при первичной регистрации издателя в CrossRef (10.15372 для Издательства СО РАН), вторая часть – суффикс (PEMW20150301), формируемый издателем Журнала по установленным правилам: первая цифра – год издания, вторая – порядковый номер выпуска и последняя – порядковый номер статьи в Журнале. (DOI: 10.15372/PEMW20150301).

10.1. Уникальный суффикс присваивается главным редактором. Главный редактор имеет право присвоить или не присвоить суффикс научной статье по решению редколлегии/редсовета Журнала.

10.2. Присвоенный идентификатор DOI никогда не меняется.

PROVISION

on submitting, accepting and registration of the manuscripts in the peer-reviewed scientific journal *Professional education in the modern world*

1. General provision

1.1. This provision regulates the procedure of submitting, accepting and registration of manuscripts submitted for publication in the peer-reviewed scientific journal *Professional education in the modern world*.

Professional education in the modern world is an official scientific journal (see as Journal) founded by the Decree of Scientific Council of Novosibirsk State Agrarian University of January 31, 2011. This periodical peer-reviewed edition is distributed via subscription and has been published since 2011. The scientific journal is registered as a mass media on May 18, 2011 (Certificate PI No. FS 77–45179) and has an international standard serial number ISSN 2224–1841 of August 22, 2011.

Journal contains full papers, which are original, unpublished primary research and reflect essential and important research results; original scientific proceedings and reviews of Russian and foreign scientists devoted to philosophical, pedagogical and psychological issues.

A submitting manuscript should contain research results in the fields listed.

1.2. Journal covers manuscripts according to classification of scientific degrees: 09.00.00 – Philosophical Sc., 13.00.00 – Pedagogical Sc. and 19.00.00 – Psychological Sc., listed in Table 1.

Table 1

No	Part	Science of researchers according to classification of scientific degrees
1	Theoretical and methodological analysis of professional education concept (philosophy of professional education)	09.00.00
2	Problems of modern professional education management	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
3	Legal regulations of professional education	09.00.00; 19.00.00
4	Analysis of reformation of modern professional education	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
5	Efficiency of professional education, quality and expertise of professional education	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
6	Historical and confessional aspects of modern professional education	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
7	Conceptual thinking of further training	09.00.00; 19.00.00
8	Further training in agribusiness	13.00.00; 19.00.00
9	Modern issues of branch professional education	13.00.00; 19.00.00
10	Professional education in the culture and culture of professional education	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
11	Modern problems of upbringing in professional education	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
12	Psychological and pedagogical aspects of professional education	13.00.00; 19.00.00
13	Concrete development of professional education	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
14	Practical formation of professional competency	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
15	Innovative professional education as a call of the times	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
16	Professional education in the western and eastern traditions	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
17	Integration of science and education for formation of professional education concept (further training)	09.00.00
18	Reviews on manuscripts on the theoretical and practical topics of professional education published in other journals	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
19	Calls on papers, conferences, symposiums and congresses	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
20	Brief scientific messages, notes and letters	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00

The parts of Journal are formed on the correspondent relevant topics.

2. Editorial policy of the Journal applies general ethical principles of national scientific periodicals. It covers ethical standards of editors and publishers provided at Code of Conduct and Best Practice Guidelines for Journal Editors) and Code of Conduct for Journal Publishers developed by Committee on Publication Ethics (COPE). Editorial Board of the Journal follows the international copyright protection, national legal regulations and international publishing standards.

3. Editorial policy

3.1. Author's responsibilities (see as Author) and requirements to a manuscript are as follows.

Author takes responsibility for the novelty, results acknowledgement and content of the paper. Authors have responsibilities as detailed below:

- A manuscript should contain the newest results not published in other editions;
- Author is committed to publishing high quality new work that makes a significant contribution within the scope of the journal. Editorial can reject a manuscript in case the novelty of the work falls below that required for the journal and the manuscript represents undue fragmentation of the research into multiple papers. Editorial has a right to withdraw a published manuscript in case of breaking the right or general ethical standards. Editorial should inform the author about paper withdrawal;
- Author should contribute significantly to consideration of the issues in the manuscript;
- Author should represent original research results only. Undue fragmentation should refer to the author and the source. Manuscripts should not contain scientific dishonesty and/or fraud comprising among others fictitious or manipulated data, plagiarized material (either from the previous work of the authors or that of other persons), reference omissions, false priority statements, 'hidden' multiple

publication of the same data and incorrect authorship. Authors must not breach any copyright as it is concerned to be non-ethical and inappropriate;

- Authors have a responsibility to give due acknowledgement to all workers contributing to the work. Those who have contributed significantly to the research should be listed as co-authors. On submission of the manuscript, the corresponding author attests to the fact that those named as co-authors have agreed to its submission for publication and accepts the responsibility for having properly included all (and only) co-authors. Persons contributed to the research results can take gratitude in the manuscript;

- All authors and organizations related to the research must take public responsibility for the content of their paper;

- if there are several authors, it is necessary to outline contact details of the author, who will receive mail and contact details of all the co-authors;

- Author should guarantee that accepted manuscript would not be published in any other editions (foreign languages) with no agreement of the Journal founder;

- Authors should declare all sources of funding for the work in the manuscript (grants, state programmes, projects, etc.), and also to declare any conflict of interest;

- Author, who found significant mistakes in submitted manuscript, should inform the editorial in order to escape mistakes and represent real information;

- Author should follow the rules of Editorial when submitting a manuscript to the Journal (no. 4 of Provision). The formatting rules and requirements are published at the webpage of the Journal <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/> (see as Webpage);

- A manuscript is submitted as printed and electronic versions in English and Russian. Electronic version should be identical with the printed one.

3.2. Editorial rights.

Editorial does not make literary or any other types of correction of the submitted manuscript.

Editorial can not accept the manuscripts, which do not correspond to the rules.

Manuscripts and followed documents not accepted for publication are not forwarded back.

Editorial does not change the authors name and their order in accepted manuscripts.

Editor-in-Chief regulates and prevents any conflicts.

Authors, who submit manuscripts to the Journal, agree to the rules and regulations for publishing manuscripts at the official webpages of the Journal: <http://www.nsau.edu.ru/profed>, Research E-Library: http://elibrary.ru/title_about.asp?id=32632 and Siberian Department of RAS: <http://www.sibran.ru/journals/KZ/> and EBSCO Publishing and using private data in the public media.

4. Formatting rules for submitting manuscripts

Requirements for manuscripts and materials submitted to the Journal:

4.1. Materials submitted to the Journal are evaluated by the Editorial Board. They evaluate the relevance of the topic. Paper content should be checked for grammar, stylistic and other types of mistakes and should follow the academic language style.

4.2. Manuscripts and materials should be prepared in a rigorous manner for publishing.

The author should outline the title of the article and full names of the authors. The title should conform to the paper content and general topics of the Journal. The paper contains the organization the authors are affiliated with, city and country (e.g. Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk, Russian Federation) and e-mail. If there are several authors, information on each author should be outlined at the end of the paper. The information should contain degree and rank of the author, position, e-mail etc.

A manuscript should have Universal Decimal classification number.

The paper should have:

- a) an abstract, which should contain formulated tasks, methodology and methods for problem solution, research results and outlooks of the research. An abstract should be brief (not more than 250 words) and clear, with no paragraphs;

- b) key words (3–8 words, preferably not covered in the title).

Abstract and key words are printed as point size 12 in italics.

References should be listed in the order they are cited in the text and at the end of the paper according to National State Standard (GOST) R. 7.0.5–2008. References in the text are reviewed in square brackets after the corresponding text (e.g. [1, p.55]). Authors should not refer student books and study guides, conference reports and Doctorate theses. Authors can refer to published summary of theses and cite the papers devoted to the topic and published in scientific journals.

4.3. Authors should translate into English the title of the article, author's name, the organization the author is affiliated with, city, country and e-mail; an abstract (terms in English should be used in the origin); key words and references cited in the text. Authors should not transliterate the papers published in national journals but translate the titles of the papers. Second title of the journal is outlined by means of equal sign (=). After reference description authors should indicate the language the paper is written in (In Rus). Original title of the resource and transliteration of the books are indicated in italics. Authors transliterate and translate the references.

4.4. Manuscript should contain parts related in a cohesive way; all parts should have a bold-faced type heading: **introduction** (research objective and its relation to the latest papers); **goal setting** (problem definition and goal setting); **Materials and methods; results** (the main research material should be concerned with research results); **conclusions** (scientific novelty, theoretical application of the research and outlooks of further development).

Figures and graphics should be used as black-and-white Excel or Word format with no frames; authors should use hatching for diagrams; graphic axis should be in black colour. Editorial does not accept scanned figures and photos. Images and tables should follow the corresponding text of the manuscript. Graphics, images and tables should be listed in an order, represented clearly and concisely avoiding repetition and embellishment, described and signed briefly, clearly and at the same manner and do not contain chartjunk. Each image should be sent to the Editorial as a separate file.

References and bibliography should be listed in alphabet order with no numeration and they follow conclusions. The number of cited references and additional research sources shouldn't be less than 20–30.

Information on financial support of an organization (Ministry of Education and Science, Foundations, etc.) should be indicated in Acknowledgements at the bottom of the paper cover page.

For information about references' indication, please visit our website: <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/>.

4.5. Information about the authors should be submitted at the end of the paper and translated into English: full name, degree and rank, affiliation (organization or institution, faculty, chair), position, postal address (post zip, telephone, mobile telephone, email).

4.6. Manuscripts are submitted in two copies. One copy should be submitted, and a copy in Word format should be sent via e-mail.

– Manuscripts should normally be around 10 pages of A4. Editor-in-Chief is able to extend the paper by agreement with the author.

– Spacing is 1,5.

– Font is Times New Roman.

– Font size is 14.

– Margins are 2,0 sm

– Quotations should be reviewed as French quotation marks (chevrons)

– References should be listed in square brackets at the end of the paper (examples are reviewed at the website of the Journal).

4.7. Full-time PhD-students publish papers free of charge. Editorial accepts the articles from PhD-students co-authored by scientific supervisor or Doctor of Science only. PhD-students should provide Editorial with the reference from Postgraduate Department and certify the PhD-student status.

4.8. Manuscripts not suitable for the topics of the Journal and formatting rules (no abstract, list of references) are not accepted until complying with remarks. Manuscripts not accepted and their correction are not forwarded back to the author.

4.9. Editorial does not cover fees for papers, reports, brief communications and reviews.

5. Schedule of Journal publication and manuscripts submission

Journal is published quarterly (4 times a year).

Table 2

Schedule of manuscripts submission

Journal No.	Manuscripts submission	Publication
1	until December, 20	February
2	until March, 20	May
3	until June, 20	August
4	until September, 20	November

6. Procedure of registration of manuscripts

6.1. Editorial of the Journal registers manuscripts.

When a manuscript is submitted to the Journal, it is registered in case it follows the requirements of the Provision.

Submitted manuscripts are registered in e-base of the Journal with outlined data (Author, date of submission, sending organization or scientific supervisor, suitability of the manuscript for the science classification).

Editorial informs authors about submission date and approximate date of Journal publication.

6.2. Submitted manuscript is checked for suitability for all the requirements and sent to expert evaluation for final recommendation.

6.3. When a manuscript is recommended for publication, it is forwarded to editing. All changes are agreed with the Author.

6.4. On editing and signing *in press* a manuscript is printed in the Journal.

6.5. Prepared draft is approved by the Editor-in-Chief.

7. On decision about publication of a manuscript, Author fills in the license agreement in 2 variants "License to use scientific manuscript in the journal *Professional education in the modern world*" (Attachment 1 at the webpage: <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/>), which should be sent back to the postal address of Editorial: p/b 102, 149 Nikitina Str., 630039 Novosibirsk.

8. Editorial of the journal keeps manuscripts and provides their availability.

9. Procedure of preparation of a manuscript for publication

9.1. Authors should correct all the remarks of non-compliance noted by the editorial. Authors should send amended version promptly. When editorial forwards a manuscript for refinement it does not mean the manuscript is accepted for publication. Editorial regards the date of final text of a manuscript (after refinement) as a date of manuscript submission.

9.2. Editor-in-Chief has a right to make not significant notes and remarks.

9.3. Editorial forwards the final version of the manuscript to agree and determine the matters.

9.4. Editorial does not send back not accepted manuscripts to the authors.

10. All scientific papers (from journal no. 3, 2015) published in the Journal will have special unique indexes DOI (Digital Object Identifier). DOI indexes assume a sequence of symbols, which consists of 2 parts separated by slash (/). First part assumes publisher's identification prefix in CrossRef (10.15372 for SD RAS Publ.) and the second part assumes identification suffix of the Journal publisher: 1 number – publication year, 2 number – Journal No., the last number – paper No. in the Journal.

10.1. Editor-in-Chief assigns a special unique identification suffix. Editor-in-Chief has a right to assign or not identification suffix on decision of Editorial Board.

10.2. DOI index is never changed.

От редакции. В предыдущем номере в силу технических причин были допущены неточности, связанные с неправильным указанием DOI. Данные индексы следует читать так, как они указаны в колонтитуле выше названия статьи. Редакция приносит свои извинения.

ОБЪЯВЛЕНИЕ О ПРИЕМЕ НА ОБУЧЕНИЕ ПО ПРОГРАММАМ ПОДГОТОВКИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В АСПИРАНТУРЕ ФГБОУ ВО НОВОСИБИРСКИЙ ГАУ

Новосибирский государственный аграрный университет объявляет прием на обучение по программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре в 2017 г. (очная и заочная формы обучения) по следующим направлениям (и профилям) подготовки:

I. 38.00.00 Экономика и управление

Экономика и управление народным хозяйством

Бухгалтерский учет, статистика

Математические и инструментальные методы экономики

II. 40.00.00 Юриспруденция

Криминалистика

Судебно-экспертная деятельность

Оперативно-розыскная деятельность

III. 44.00.00 Образование и педагогические науки

Теория и методика профессионального образования

Информация о приеме и количестве бюджетных мест размещена на сайте nsau.edu.ru

Прием документов по программам научно-педагогических кадров в аспирантуре осуществляется с 30 мая по 17 июля 2017 г.

Перечень документов, необходимых для поступления в аспирантуру:

- Характеристика (печатная). Для выпускников – от научного руководителя дипломного проекта (подписи: научного руководителя, зав. кафедрой, если научный руководитель не является зав. кафедрой, декана факультета. Для работающих – с места работы
- Автобиография (рукописная)
- Диплом и паспорт – лично
- Ксерокопия диплома и приложения к диплому, ксерокопия паспорта
- Фотографии цветные – 1 большая (как на паспорт); 2 маленькие (3×4)
- Рекомендация ГАК для поступления в аспирантуру (если есть)
- Медицинская справка ф. 086
- Личный листок по учету кадров (в отделе аспирантуры)
- Список научных статей, тезисов по форме (если есть); ксерокопии статей
- Подлинные протоколы о сдаче кандидатских экзаменов (если сданы)
- Заявление рукописное (образец на сайте nsau.edu.ru и в отделе аспирантуры)
- Ксерокопия трудовой книжки, заверенная отделом кадров, – для поступающих на заочную форму обучения; оригинал – для поступающих на очную форму обучения.

Документы принимаются по адресу: ул. Никитина, 155, каб. 319, тел.: 8 (383) 204–01–02 или ул. Добролюбова, 160 (гл. корпус), каб. 203, тел., факс.: 8 (383) 267–06–88.

Вступительные испытания (иностранный язык, философия, специальная дисциплина, соответствующая выбранному профилю) будут проводиться с 19 июля по 6 августа 2017 г.

Срок зачисления в аспирантуру НГАУ – не позднее 1 сентября 2017 г.