



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

Т. А. Арташкина	доктор философских наук, кандидат педагогических наук, профессор, ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет» (<i>Владивосток, Российская Федерация</i>)
К. К. Бегалинова	доктор философских наук, профессор, НАО «Казахский национальный исследовательский технический университет имени К. И. Сатпаева» (<i>Алматы, Казахстан</i>)
Р. В. Гурина	доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» (<i>Ульяновск, Российская Федерация</i>)
А. С. Денисов	доктор технических наук, профессор, ректор ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный аграрный университет» (<i>Новосибирск, Российская Федерация</i>)
А. Ш. Иргашев	доктор ветеринарных наук, профессор, первый проректор – проректор по учебной работе, Кыргызский национальный аграрный университет имени К. И. Скрябина (<i>Бишкек, Кыргызстан</i>)
Эдгар 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, заведующий кафедрой философии ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» (<i>Красноярск, Российская Федерация</i>)
К. Г. Кязимов	доктор педагогических наук, профессор ОУП ВО «Академия труда и социальных отношений» (<i>Москва, Российская Федерация</i>)
Перикл Павлидис	кандидат философских наук, ассистент-профессор, преподаватель Салоникийского университета имени Аристотеля (<i>Салоники, Греция</i>)
Т. С. Панина	доктор педагогических наук, профессор, руководитель Института дополнительного профессионального образования (Центр) ФГБОУ ВО «Кузбасский государственный технический университет им. Т. Ф. Горбачева» (<i>Кемерово, Российская Федерация</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, 2017

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, EBSCO Publishing и ERIH PLUS.

В. И. Паршиков	доктор философских наук, профессор, проректор – директор Института дополнительного профессионального образования ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный аграрный университет» (Новосибирск, Российская Федерация)
Надежда Пелцова	доктор философских наук, профессор, Карлов университет (Прага, Чехия)
Н. Н. Савина	доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии, проректор по научной работе, НОУ ВПО «Новосибирский гуманитарный институт» (Новосибирск, Российская Федерация)
Р. К. Серёжникова	доктор педагогических наук, профессор, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского (Калуга, Российская Федерация)
О. Н. Смолин	доктор философских наук, профессор, член-корреспондент РАО, заместитель председателя Комитета по образованию Государственной Думы РФ (Москва, Российская Федерация)
Е. В. Ткаченко	доктор химических наук, профессор, академик РАО, главный научный сотрудник ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» РАО (Москва, Российская Федерация)
Я. С. Турбовской	доктор педагогических наук, профессор, академик АПСН, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» РАО (Москва, Российская Федерация)
Е. В. Ушакова	доктор философских наук, профессор, ФГБОУ ВО «Алтайский государственный медицинский университет» Минздрава России (Барнаул, Российская Федерация)
В. В. Целищев	доктор философских наук, профессор, директор ФГБУН «Институт философии и права» СО РАН (Новосибирск, Российская Федерация)
А. Н. Чумаков	доктор философских наук, профессор, ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова», ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве РФ», ФГБУН «Институт философии» РАН, первый вице-президент РФО (Москва, Российская Федерация)
Н. П. Чупахин	доктор философских наук, профессор, ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет» (Томск, Российская Федерация)
А. В. Шинделов	кандидат технических наук, доцент, проректор по международным связям ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный аграрный университет» (Новосибирск, Российская Федерация)
В. Э. Штейнберг	доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (Уфа, Российская Федерация)

СОДЕРЖАНИЕ

Слово редактора	1143
-----------------------	------

Раздел I. ФИЛОСОФИЯ

Арташкина Т.А. (Владивосток, Российская Федерация). Становление науки о культуре в современном Китае	1144
Паршиков В.И. (Новосибирск, Российская Федерация), Табакаев Ю.В., Краснова Н.Н. (Горно-Алтайск, Российская Федерация), Кузьменко К.А. (Барнаул, Российская Федерация). Трансформация прав человека в обществе и в юридическом образовании	1156
Назарова М.А., Черных С.И. (Новосибирск, Российская Федерация). Трансформация идентичности в обществе	1163
Ватагина М.В. (Санкт-Петербург, Российская Федерация) Обеспечение эффективного внедрения профессиональных стандартов на основе интеграционных процессов в науке, образовании и производстве в современной России	1169
Меньшиков П.В., Арпентьева М.Р. (Калуга, Российская Федерация). Новые образовательные практики в контексте коммуникативного подхода	1179
Пальчук М.И. (Симферополь, Российская Федерация). Тенденции развития систем профессиональной подготовки производственного персонала в странах Европейского союза	1186
Мазурова М.Р. (Новосибирск, Российская Федерация). Критическое мышление и формирование общекультурных и общепрофессиональных компетенций ФГОС ВО	1196
Краснова Н.Н. (Горно-Алтайск, Российская Федерация). Образовательный аспект изучения прав человека с позиций философии и теории права	1201

Раздел II. ПЕДАГОГИКА

Астанина А.Н., Вербицкая Н.О. (Екатеринбург, Российская Федерация). Формирование субъективной оценки качества владения иностранным языком в историческом аспекте на примере России в период 11–21 век	1208
---	------

Чистякова В. И. (Новосибирск, Российская Федерация). Реализация практико-ориентированного подхода в организации производственной практике бакалавров профиля государственное и муниципальное управление	1215
Некрасов С. И., Некрасова Ю. А. (Каменск-Уральск, Российская Федерация), Захарченко Л. В. (Ростовская область, Российская Федерация). Отказ от системы профессиональной классификации в аграрной сфере; иллюзия или реальная действительность	1224
Рахимова Т. А., Галмагова Г. М. (Томск, Российская Федерация). Педагогические условия формирования готовности бакалавров менеджмента к освоению профессии	1234
Бутова О. В., Чудинова Ю. В., Шипилина Г. В., Рождественская В. В., Черданцева И. В. (Томск, Российская Федерация). Проблема кадрового обеспечения сельских территорий и задачи аграрного образования Томской области	1238
Гурина Р. В. (Ульяновск, Российская Федерация). О включении ценологических знаний в содержание образования	1246
Грипина Ю. В. (Орёл, Российская Федерация). Качество довузовского образования как фактор конкурентоспособности студентов университета	1253

Раздел III. ПСИХОЛОГИЯ

Каменев Р. В. (Новосибирск, Российская Федерация). Организационно-педагогическое обеспечение подготовки бакалавров профессионального обучения к использованию высоких технологий	1263
Мирошина Т. А. (Кемерово, Российская Федерация). Влияние социально-педагогических факторов на формирование гражданской позиции студентов вуза	1269
Балганова Е. В., Богдан Н. Н. (Новосибирск, Российская Федерация). Оценка готовности бакалавров менеджмента к освоению профессии в сфере управления персоналом	1274
Бушуева И. П. (Новосибирск, Российская Федерация), Лебедева К. А. (Москва, Российская Федерация). Управление талантами как способ повышения профессионализма молодых специалистов	1279
Сергеев С. С. (Новосибирск, Российская Федерация). Гуманитарная проблематика в преподавании животноводческих специальностей	1286
Шокорова Л. В., Киселева Н. Е., Бацына О. А. (Барнаул, Российская Федерация). Активизация профессионального самоопределения старшеклассников в условиях профильного художественного образования	1293

Раздел IV. НАШИ НОВЫЕ АВТОРЫ

Лю Синь Хуа (Тайбэй, Китай). Воображаемая Россия: литература в Китае и на Тайване	1301
Ермаков Д. С. (Москва, Российская Федерация). Профессиональная ориентация: «Экосистемный» взгляд (спецпроект «Профориентация» Московского международного салона образования-2017)	1314
Положение о порядке направления, приема, оформления и регистрации рукописей для публикации	1319

Журнал основан в 2011 г.

Выходит 4 раза в год

Редактор В. В. Рожков

Технический редактор О. С. Самусева

Перевод Л. В. Шмидт

Компьютерная верстка Е. А. Орлова

Адрес редакции: 630039, г. Новосибирск,

ул. Никитина, 149, т. (383) 267-34-10

E-mail: journal-idpo@mail.ru

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

Печать и бумага офсетная. Усл.-печ. л. 24,25. Уч.-изд. л. 9,7.

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

Заказ № _____. Подписано в печать _____. 2017 г.

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



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

Tamara A. Artashkina	Doctor of Philosophical Sc., Candidate of Pedagogical Sc., Professor at Far Eastern Federal University (FEFU) (<i>Vladivostok, Russian Federation</i>)
Kalimash K. Begalinova	Doctor of Philosophical Sc., Professor of Kazakh National Research Technical University named after K. I. Satpayev (<i>Almaty, Kazakhstan</i>)
Rosa V. Gurina	Doctor of Pedagogical Sc., Professor at Ulyanovsk State University (<i>Ulyanovsk, Russian Federation</i>)
Alexander S. Denisov	Doctor of Engineering Sc., Professor, Rector of Novosibirsk State Agrarian University (<i>Novosibirsk, Russian Federation</i>)
Almazbek Sh. Irgashev	Doctor of Veterinary Sc., Professor, Vice-Rector of Kyrgyz National Agrarian University named after K. I. Skryabin (<i>Bishkek, Kyrgyzstan</i>)
Edgar O. Klose	Doctor of Natural Sc., Professor, Member of the European Academy of Natural Science (<i>Berlin, Germany</i>)
Stefan Konstanczak	Doctor of Philosophical Sc., Professor, Head of the Department of Ethics, Institute of Philosophy, University of Zielona Gora (<i>Zielona Gora, Poland</i>)
Viacheslav I. Kudashov	Doctor of Philosophical Sc., the Head of the Department of Philosophy at Siberian Federal University (<i>Krasnoyarsk, Russian Federation</i>)
Karl G. Kiazimov	Doctor of Pedagogical Sc., Professor of Academy of Labour and Social Relations (<i>Moscow, Russian Federation</i>)
Periclis Pavlidis	Candidate of Philosophical Sc., Assistant Professor of Aristotle University of Thessaloniki (<i>Saloniki, Greece</i>)
Tatiana S. Panina	Doctor of Pedagogical Sc., Professor, Chief of the Institute of Further Training (Centre) of T. F. Gorbachev Kuzbass State Technical University (<i>Kemerovo, Russian Federation</i>)
Vladimir I. Parshikov	Doctor of Philosophical Sc., professor, Vice-Chancellor, Chief of the Institute of Further Training in Novosibirsk state Agrarian University (<i>Novosibirsk, Russian Federation</i>)
Nadezda Pelcova	Doctor of Philosophical Sc., Professor of Karlov University (<i>Prague, Czech Republic</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, 2017. 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, EBSCO Publishing and ERIH PLUS.

Nadezhda N. Savina	Doctor of Pedagogical Sc., Professor at the Department of Pedagogy and Psychology, Vice- Rector of Scientific work in Novosibirsk Humanitarian Institution, (<i>Novosibirsk, Russian Federation</i>)
Raisa K. Serezhnikova	Doctor of Pedagogical Sc., Professor, the Head of the Department of Pedagogy at Sholom-Aleichem Amur State University (<i>Birobidzhan, Russian Federation</i>)
Oleg N. Smolin	Doctor of Philosophical Sc., Professor, Corresponding Member of RAE, Vice-Chairman of Education Committee of State Duma RF (<i>Moscow, Russian Federation</i>)
Evgenii V. Tkachenko	Doctor of Chemical Sc., Professor, Academician of RAE, Chief Research Fellow at the Institute for Strategy and Education Development of the RAE (<i>Moscow, Russian Federation</i>)
Iakov S. Turbovskoy	Doctor of Pedagogical Sc., Professor, Academician of the Academy of Pedagogical and Social Sciences at the Institute for Strategy and Education Development of the RAE (<i>Moscow, Russian Federation</i>)
Elena V. Ushakova	Doctor of Philosophical Sc., Professor of Altai State Medical University (<i>Barnaul, Russian Federation</i>)
Vitalii V. Tselishchev	Doctor of Philosophical Sc., Professor, Director of the Institute of Philosophy and Law in Siberian Branch of Russian Academy of Science (<i>Novosibirsk, Russian Federation</i>)
Alexander N. Chumakov	Doctor of Philosophical Sc., Professor, Lomonosov Moscow State University, Financial University under the Government of the Russian Federation, Institute of Philosophy of Russian Academy of Sciences, First Vice-President of Russian Philosophical Society (<i>Moscow, Russian Federation</i>)
Nikolay P. Chupakhin	Doctor of Philosophical Sc., Professor at Tomsk State Pedagogical University (<i>Tomsk, Russian Federation</i>)
Andrey V. Shindelov	Candidate of Engineering Sc., Associate Professor, Vice- Rector of International Affairs in Novosibirsk State Agrarian University (<i>Novosibirsk, Russian Federation</i>)
Valeriy E. Shteynberg	Doctor of Pedagogical Sc., Professor of Bashkir State Pedagogical University n. a. M. Akmulla (<i>Ufa, Russian Federation</i>)

CONTENTS

Editor's intro	1143
----------------------	------

I. PHILOSOPHY

Artashkina T.A. (<i>Vladivostok, the Russian Federation</i>). Development of cultural science in China	1144
Parshikov V.I. (<i>Novosibirsk, the Russian Federation</i>), Tabakaev Iu.V. , Krasnova N.N. (<i>Gorno-Altai, the Russian Federation</i>), Kuzmenko K.A. (<i>Barnaul, the Russian Federation</i>). Transformation of human rights in the society and in legal education	1156
Nazarova M.A. , Chernykh S.I. (<i>Novosibirsk, the Russian Federation</i>). Transformation of identity in society	1163
Vatagina M.V. (<i>St. Petersburg, the Russian Federation</i>). Effective implementation of professional standards on the basis of integration processes in science, education and production in modern Russia	1169
Menshikov P.V. , Arpentieva M.R. (<i>Kaluga, the Russian Federation</i>). New educational practices in the light of the communicative approach	1179
Palchuk M.I. (<i>Simferopol, the Russian Federation</i>). Tendencies in development of vocational training of industrial personnel in the European Union countries	1186
Mazurova M.R. (<i>Novosibirsk, the Russian Federation</i>). Critical thinking and forming of cultural and professional competencies of the federal state educational standard of higher education	1196
Krasnova N.N. (<i>Gorno-Altai, the Russian Federation</i>). Educational aspect of studying human rights from the view of philosophy and theory of law	1201

II. PEDAGOGICS

Astanina A.N. , Verbitskaia N.O. (<i>Yekaterinburg, the Russian Federation</i>). Formation of the subjective language competence quality assessment from the historical perspective in Russia in XI-XXI centuries	1208
Chistiakova V.I. (<i>Novosibirsk, the Russian Federation</i>). Practice-oriented approach in internship of bachelors on public administration	1215
Rakhimova T.A. , Galmagova G.M. (<i>Tomsk, the Russian Federation</i>). Application of humanitarian component of educational standards	1224

Nekrasov S. I., Nekrasova Iu. A. (<i>Kamensk-Uralsk, the Russian Federation</i>), Zakharchenko L. V. (<i>Rostov region, the Russian Federation</i>). Refusal from the system of professional classification in agricultural sphere: whether it is illusion or reality?	1234
Butova O. V., Chudinova Iu. V., Shipilina G. V., Rozhdestvenskaia V. V., Cherdantseva I. V. (<i>Tomsk, the Russian Federation</i>). The staffing rural areas problem and objectives of Tomsk region agricultural education	1238
Gurina R. V. (<i>Ulyanovsk, the Russian Federation</i>). On inclusion of cenological knowledge in education	1246
Grishina Iu. V. (<i>Orel, the Russian Federation</i>). Quality of pre-university education as a factor of students' competitiveness	1253

III. PSYCHOLOGY

Kamenev R. V. (<i>Novosibirsk, the Russian Federation</i>). Pedagogical support for bachelors to use high technologies in education	1263
Miroshina T. A. (<i>Kemerovo, the Russian Federation</i>). Influence of social and pedagogical factors on students' civil position at higher educational institution	1269
Balganova E. V., Bogdan N. N. (<i>Novosibirsk, the Russian Federation</i>). Assessment of bachelors' of management ability for training in the sphere of personnel management	1274
Bushueva I. P. (<i>Novosibirsk, the Russian Federation</i>), Lebedeva K. A. (<i>Moscow, the Russian Federation</i>). Talent management as a way of young professionals' professionalism increasing	1279
Sergeev S. S. (<i>Novosibirsk, the Russian Federation</i>). The role of Humanities in teaching Animal Husbandry	1286
Shokorova L. V., Kiseleva N. E., Batsyna O. A. (<i>Barnaul, the Russian Federation</i>). Fostering of professional self-determination of senior pupils in the conditions of art education	1293

IV. OUR NEW AUTHORS

Lu Xun Quan (<i>Taipei, China</i>) Imagined Russia: Russian literature in china and Taiwan	1301
Ermakov D. S. (<i>Moscow, the Russian Federation</i>). Career guidance: «Ecosystem» view (special project «Career guidance» implemented by Moscow International Educational Fair – 2017	1314
Provision on submitting, accepting and registration of the manuscripts in the peer-reviewed journal Professional education in the modern world	1325

The journal is founded in 2011

Journal is published quarterly

Editor: V. V. Rozhkov

Layout editor: O. S. Samuseva

Translator: L. V. Shmidt

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: 24,25.
Publisher's sheets: 9,7. Circulation is 1000 issues. Order N° ____.
Free price. Passed for printing _____.2017

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: 10.153/ PEMW20170301

Слово редактора

Уважаемые авторы, коллеги и читатели журнала!

Перед Вами третий номер журнала «Профессиональное образование в современном мире». Структура журнала по-прежнему включает три раздела: философия, педагогика, психология. В отличие от ранее представленных научному и педагогическому сообществам материалов, генеральной линией этого номера является «сквозное» рассмотрение проблем, связанных с преемственностью вертикали до вузовского и собственно вузовского образования.

Это не случайно, так как представляющая в ноябре (23–24 ноября) конференция посвящена наиболее острой, на взгляд редакции журнала совокупности вопросов, связанных с состоянием, технологиями и рисками управления образовательными процессами на современном образовательном пространстве России. Проблематика единства образовательного пространства тесно переплетается с вопросами преемственности. Об этом явно свидетельствуют уже приходящие на дискуссионную площадку материалы.

Повышение конкурентоспособности российского образования, чему была посвящена первая дискуссионная площадка, невозможна без создания единого образовательного пространства, основанного на принципах преемственности и оптимальности управления. Именно эти принципы вкупе с профессионализацией, будут в центре внимания 3-го и 4-го номеров журнала и предстоящей конференцией. Уважаемые авторы, коллеги и читатели! Приглашаем Вас высказать свою точку зрения на состояние и перспективы развития образовательного менеджмента на российском образовательном пространстве на страницах нашего журнала.

С наилучшими пожеланиями.

Главный редактор, доктор философских наук, доцент – С. И. Черных.

I. ФИЛОСОФИЯ

I. PHILOSOPHY

СТАНОВЛЕНИЕ НАУКИ О КУЛЬТУРЕ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЕ

DEVELOPMENT OF CULTURAL SCIENCE IN CHINA

УДК (001.6: 316.7) (510)

DOI: 10.153/ PEMW20170302

Арташкина Т.А.

Дальневосточный федеральный университет, кафедра культурологии и искусствоведения Школы искусства, культуры и спорта e-mail: tam.artand@gmail.com

Artashkina T. A.

the far Eastern Federal University, Department of cultural studies and art history school of arts, culture and sports, e-mail: tam.artand@gmail.com

Аннотация. Дать полную картину становления и развития современной китайской гуманитаристики не представляется возможным, поскольку в современном Китае издается огромное количество работ разных авторов по этой теме. Мы ограничились рассмотрением процесса становления новой в Китае отрасли гуманитарного знания – науки о культуре. Китайскими аспирантами, обучающимися на кафедре культурологии и искусствоведения Школы искусства, культуры и спорта Дальневосточного федерального университета, в настоящее время проанализировано примерно 550–600 китайских источников, которые при необходимости переводятся на русский язык самими аспирантами. Процесс становления науки о культуре в Китае опирается на две категориально-понятийные «линии»: 1) «культура», «национальная культура», «народная культура», «традиционная культура»; 2) «культурный обмен», «обменные процессы», «культурная глобализация». Теоретическую основу китайских исследований составляют марксистская концепция и концепции известных зарубежных авторов,

Abstract. *The author states that description of the complete picture of establishment and development of the modern Chinese humanitarianistics does not appear possible due to the great number of authors whose works are published in the modern China. The author has chosen a limited area – the process of developing a branch of humanitarian studies which is new to China – the cultural studies. The Chinese postgraduate students of the FEFU's Department of Cultural Studies and Art History have so far analyzed about 550–600 Chinese sources that, if necessary, have been translated into Russian by the post-graduate students themselves. The process of developing the cultural studies in China relies on the two category- and concept-related lines: 1) culture, national culture, folk culture, traditional culture; 2) cultural exchange, exchange processes, cultural globalization. Chinese researchers rely on the Marxist ideas and works of well-known foreign authors, primarily American. Extensive use of the original source and its interpretation are the distinguishing features of the Chinese methodological approach. Reference to the original source here is only a stimulus for the reflections of a Chinese author. Chinese researchers*

прежде всего американских. Опора на источник и его интерпретация являются одной из отличительных характеристик китайской методологии, при этом ссылка на авторитет служит всего лишь побудительным мотивом для размышлений. В китайских исследованиях широко используется исторический контекст становления и развития собственной национальной культуры. Особый интерес для исследователей представляют контакты и межкультурные коммуникации со странами Запада, наблюдается переоценка собственной истории, собственной цивилизации. Китайская концепция современной глобализации не претендует на «высокие» теоретические обобщения, но позволяет технологически выстроить культурную и экономическую политику Китая. В оценках событий российской истории наблюдается большой разброс: от восхищения русской/российской культурой до обвинения в русском национализме. Автор формулирует следующие выводы. Формирующаяся в Китае быстрыми темпами наука о культуре можно квалифицировать как *Cultural Studies*. Однако нынешний уровень китайской науки о культуре примерно соответствует уровню «red-brick universities» Англии 1970-х гг. Китайские исследователи, отталкиваясь от марксистской концепции, постепенно расширяют теоретико-методологические основы своего анализа. В настоящее время основной функцией китайской науки о культуре служат объяснение и частично прогноз.

Ключевые слова: Китай, культура, культурная политика, проблематика науки о культуре, методология исследования, источники исследования.

Для цитаты: Арташкина Т.А. Становление науки о культуре в современном Китае // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, № 3, С. 1144–1155.
DOI: 10.153/PEMW20170302

greatly rely on the historical context of establishment and development of their national culture. Contacts and intercultural communication with Western countries are of a particular interest to the researchers. They re-evaluate the national history and civilization. Chinese idea of the modern globalization does not involve «high» theoretical generalizations; it allows a technological construction of the cultural and economic policy of China. Evaluations of the Russian history are very contradictory: ranging from admiring the Russian culture to accusing of the Russian nationalism. The author has come to the following conclusions: The fast-developing knowledge of culture in China can be qualified as *Cultural Studies*. However, the existing level of Chinese cultural studies is approximately equal to that of «red-brick universities» in England in 1970s. While relying on the Marxist ideas and concepts, Chinese researchers are gradually expanding the theoretical and methodological bases of their analysis. Nowadays, explanations and partially, forecasts, are the major functions of the Chinese cultural studies.

Key words: China, culture, cultural politics, problems of cultural studies, research methodology, sources of research.

For quote: T.A. Artashkina. [Development of Cultural Science in China]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2017, vol 7, no 3., pp. 1144–1155.
DOI: 10.153/PEMW20170302

Введение. Политика реформ и открытости существенно изменила Китай: он вышел на мировые рубежи не только в экономике, но и в культуре. В настоящее время Китай является одной из немногих стран мира, где эффективно реализуется совмещение традиционного (локального) и глобального (цивилизационного, модернизационного) развития национальной культуры, действенные и приемлемые решения которого ищет современное человечество.

Высокий уровень развития естественнонаучного и инженерного знания в Китае легко фиксируется на основании высоких экономических и производственных достижений Китая, на основании высоких темпов его промышленного и экономического развития, в то время как определение уровня развития современного социогуманитарного знания в современном Китае по-прежнему остается проблемой. Эта проблема существует в первую очередь потому, что в России до сих пор сохраняется традиция оценки социогуманитарного познания в Китае через призму марксизма. Однако не только марксистское учение является методологическим фундаментом современной китайской гуманитаристики.

В Китае наблюдается активный процесс формирования социогуманитарной науки, адекватно отвечающей современным условиям, издается огромное количество работ разных авторов. Здесь имеются в виду не объемы тиражей разных изданий, а количество их наименований и проблематика. Помимо изданий пропагандистского характера, отражающих политику китайского партийного и государственного руководства, публикуется много научных изданий по разным отраслям современной науки. Китайские исследователи в качестве теоретической базы используют не только работы К. Маркса и Ф. Энгельса, но и труды других зарубежных авторов, в первую очередь западных/американских.

Дать полную картину становления и развития современной китайской гуманитаристики не представляется возможным, поэтому предметом нашего изучения стали общие закономерности формирования науки о культуре в современном Китае. Исследование проводится на материале китайских литературных источников.

Методология и методика исследования. На кафедре культурологии и искусствоведения Школы искусства, культуры и спорта Дальневосточного федерального университета китайскими аспирантами проводятся научные исследования, целью которых является изучение культуры современного Китая и основных тенденций ее развития.

Временные рамки исследования охватывают период реформ и открытости в Китае (начиная с 1980 г. и до настоящего времени).

Источниковая база исследования. Все исследования выполняются на основе китайских источников, которые не только анализируются, но и при необходимости переводятся на русский язык самими аспирантами. Общее количество проанализированных к настоящему времени китайских источников достигает примерно 550–600 наименований. Нами анализируются не только постановления и решения Правительства Китайской Народной Республики и Коммунистической партии Китая, которые подробно изучаются в российской социогуманитарной литературе, но и другие публикации. Анализируемые нами источники на китайском языке можно разбить на следующие категории:

- научные монографии, посвященные анализу китайской (как традиционной, так и современной) национальной культуры;
- научные статьи в китайских журналах;
- магистерские и кандидатские диссертации, написанные в Китае;
- китайские энциклопедические издания и «большие» словари (опубликованные);
- статьи в китайских журналах разной направленности, массово издаваемых в высших учебных заведениях Китая, названия которых аспиранты переводят как «газета», но которые точнее было бы обозначить как «вестники» или «известия» высших учебных заведений;
- книги и статьи из журналов, относимых к публицистическим и пропагандистским изданиям разного типа;
- электронные энциклопедии, словари и справочники по культуре, выложенные в сети Интернет Китая;
- статьи из ведущих газет Китая и интернет-сайты ведущих информационных агентств Китая, в которых популяризируются научные знания о культуре или которые имеют пропагандистский характер в области современной культурной политики Китая;
- образовательные интернет-сайты и порталы учебных заведений Китая, где публикуются научно-популярные статьи о китайской культуре;
- популярные среди китайской молодежи интернет-сайты и порталы, где публикуются научно-популярные статьи и короткие заметки о китайской культуре;
- специальные китайские интернет-сайты и порталы, содержащие иллюстративный материал (картины, открытки, фотографии и т.д.) по культуре;
- информационные интернет-сайты и порталы крупнейших китайских универсальных магазинов, где публикуются не только рекламные или популярные, но и очень серьезные статьи об истории появления и функционирования в китайском обществе отдельных артефактов материальной китайской культуры, ставших предметом купли-продажи как в самом Китае, так и во всем мире.

Учитывая характер источниковой базы, нами широко применялись методы теоретического и эмпирического исследования.

Как известно, в теории культуры к базовым (философским) методам относятся методы, которые имеют философское обоснование: прежде всего такие методы теоретического исследования, как анализ и синтез, а для проверки и обоснования отдельных гипотез – дедукция и индукция.

Поскольку в ходе проводимых исследований приходилось выполнять перевод китайских текстов на русский язык, необходимо было учитывать не только существующие расхождения в трактовках русских и китайских научных терминов, но и специфические особенности русского и китайского языков. Это привело к использованию элементов метода герменевтики и дискурсивного метода. Кроме того, мы использовали такие специфические методы сбора информации, как дескриптивный метод и дайджестирование. Дескриптивный метод широко применялся как метод сбора информации об основных элементах современной китайской культуры, ее первичного анализа и изложения полученных данных. Метод дайджестирования позволил передавать в кратком изложении содержание многих китайских публикаций разных типов и жанров с целью дать общее представление обо всем наиболее значительном и интересном в современной китайской культуре.

Результаты. Анализ упомянутых выше источников на китайском языке позволяет установить следующие особенности становления и развития новой для современной социогуманитарной науки Китая отрасли научного знания, объектом и предметом изучения которой является культура, в первую очередь, собственная национальная культура.

1. Один из показателей становления новой отрасли знания – активное обсуждение категориально-понятийного аппарата, поиск его соответствия новой отрасли знания. Различное понимание категорий в мировой науке является признаком того, что процесс теоретического осмысления реальных феноменов и явлений еще не завершен, поскольку отсутствует единое научное поле.

Процесс становления науки о культуре в современном Китае опирается на две категориально-понятийные «линии»: в первом случае это понятия «культура», «национальная культура», «народная культура», «традиционная культура» и параллельно – «нация», «народ», «традиция»; во втором – понятия «культурный обмен», «обменные процессы», «культурная глобализация». В китайской гуманитарной науке широко анализируются происхождение и функционирование в китайском языке этих базовых понятий. Однако китайские методы анализа все же нельзя отнести к этимологии в филологическом понимании этой отрасли знания, они существенно опираются на два фактора: а) ситуационный анализ исторического контекста появления того или иного понятия, б) интерпретацию марксистского понимания значения анализируемого понятия. В ходе научного анализа эти два фактора интегрируются, сливаются, предьявляя в конечном результате собственный – китайский – взгляд на смысловое содержание исследуемых понятий.

Так, например, в своей кандидатской диссертации Цзя Хуэйминь утверждает, что в настоящее время в китайском социогуманитарном познании смысловое содержание понятия «культура» отличается от понимания культуры, принятого в Китае в древности [1, с. 52–54]. В частности, она пишет: «Чжао Хунъэнь и Ли Баоси в своей книге “Общая теория китайской традиционной культуры” приводят следующее определение культуры: слово “культура” в древнем Китае имело “культурно-воспитательный” смысл, антоним этого понятия – “воспитание (завоевание) насилем”. ... Понятие “культура” в китайском языке обозначается иероглифами 文化 (“культура”) и называется “Вэнь Хуа”, а “культурно-воспитательный” обозначается 文治教化 (“культурное управление просвещением”) и называется “Вэнь Чжи Цзяо Хуа”. Авторы утверждают, что понятие “Вэнь Хуа” является производным от “Вэнь Чжи Цзяо Хуа” [1, с. 52–53].

Цзя Хуэйминь отмечает, что современное слово «культура» проникло в Китай с Запада путем его перевода с японского языка. На содержание понятия культуры в китайской науке большое влияние оказала Большая советская энциклопедия (1973) [1, с. 54]. Отголоски этого влияния можно найти в официальном «Новом китайском словаре», в котором приводится несколько разных значений понятия «культура» [2, с. 1378]: 1) совокупность материальных и духовных богатств, созданных человечеством в процессе своего исторического развития и социальной практики; 2) термин относится только к духовному наследию (наука, образование, литература, язык, искусство и т.д.); 3) в археологии это понятие означает определенный исторический период, объединяющий различные артефакты, которые имеют единую специфику и не зависят от мест их распространения; 4) этим понятием обозначают обычные умения и знания, например, знание языков и иероглифов [1, с. 52].

Процесс уточнения смысла понятия культуры продолжается до сих пор. Так, в китайской гуманитарной науке различают понятие культуры в широком и узком смыслах. Цзя Хуэйминь указывает на то, что в китайской литературе «современная концепция китайской традиционной культуры опирается на три категории: Китай, традиции и культура. Самым главным элементом анализа китайской традиционной культуры следует признать ее возникновение, колыбель национальной культуры» [1, с. 106]. «Современное понятие культуры в китайском языке – это форма изменения среды человеком, его способность адаптироваться к этим изменениям, способ выживания человечества, совокупное выражение морального облика народа» [1, с. 19]. Из данной дефиниции следует, что в китайской трактовке культура стоит между человеком и средой, в то время как в российской современной традиции культура – это форма бытия. В этой связи приведем из диссертации Цзя Хуэйминь очень интересную цитату, позволяющую понять, почему в китайской социогуманитарной науке культура занимает место между человеком и средой: «Трансформацию культуры можно сравнить с новым пиджаком, созданным для взаимодействия национальной культуры с европейской культурой и современным обществом. Этот пиджак изготовлен для того, чтобы смягчить удары при таком взаимодействии» [1, с. 95].

2. Китайские исследователи считают, что китайская культура является интеллектуальным основанием системы управления государством и основанием эффективности этого управления (см.: [3]). Поэтому свою основную задачу китайские ученые видят не в создании (разработке) «высокой» теории, а в анализе прикладных, технологических аспектов создаваемой теории, в «изготовлении пиджака», который призван смягчить трансформационные удары культурной глобализации и давление Запада на китайскую культуру.

Так, например, китайский исследователь Тон Чинбин считает, что основным принципом развития современной китайской культуры становится принцип открытости, который для Китая в современных условиях означает следующее [4, с. 4–6]:

- культурное развитие должно опираться на национальные особенности культуры;
- открытая культура должна быть способна создавать новую современную культуру, то есть должна быть открыта для инноваций и способна усваивать культурные элементы других культур;
- открытая культура должна базироваться на китайской древней культуре и одновременно не отвергать зарубежную;
- основным критерием развития культуры является гуманизм, и если возрождаемые культурные элементы не соответствуют этому критерию, то они отвергаются.

3. Теоретическую основу китайских исследований составляет не только марксистская концепция, в китайских научных работах (монографиях, научных статьях, магистерских и кандидатских диссертациях) нередко можно встретить ссылки на работы и концепции известных зарубежных авторов, прежде всего американских. Так, например, довольно часто встречается имя С. Хантингтона. По характеру цитирования, контексту цитирования, используемому источнику цитирования можно установить, к какой научной школе (русской или американской) относится или в русле какой научной школы выполнялось исследование. Однако прямое цитирование в проанализированных китайских работах встречалось очень редко. Ссылка на авторитет является всего лишь побудительным мотивом для собственных размышлений. В китайском литературном источнике практически всегда излагается интерпретация цитируемого автора, выполненная китайским автором, с последующими выводами китайского автора. Привлекаемый для цитирования литературный источник служит аргументом «за» или «против» позиции самого китайского автора.

Можно предположить, что своеобразным побудительным мотивом, объективным «толчком», спровоцировавшим появление в Китае интереса к собственной культурной проблематике, стали распад Советского Союза и стремительный переход бывшего СССР, а ныне Российской Федерации, к рыночным отношениям. Лейтмотив повышенного интереса к собственной культуре можно выразить простым вопросом: «Зачем в России разрушили собственную культуру?». Китайская оценка социально-политических и социально-экономических процессов, происходящих в новой России, легко укладывается в границы, задаваемые антиномией: «чему мы должны учиться у России» – «чему мы не должны учиться у России».

4. Способ анализа китайских исследователей можно квалифицировать как социально-культурный подход, опирающийся на сравнительно-исторический и историко-генетический методы

анализа. Как известно, социально-культурный подход есть методологический подход, суть которого состоит в попытке рассмотрения общества как единства культуры и социальности, образуемых и преобразуемых деятельностью человека. В характеристике социальности тех или иных людей вряд ли можно обойтись без обращения к социальным отношениям. Несмотря на то что основные принципы социально-культурного подхода в китайских исследованиях сохраняются, этот подход все же не следует отождествлять с социально-культурной методологией, используемой, например, Н.Я. Данилевским или М. Вебером, а также современным российским исследователем А.С. Ахиезером для создания масштабной теории, посвященной последовательному и системному описанию социокультурных механизмов динамики российского общества.

Другой отличительной характеристикой китайской методологии следует считать широкую опору на источник и его интерпретацию. Однако герменевтическим методом это назвать тоже нельзя. Скорее можно сделать вывод об использовании информационного подхода в исследованиях культуры, который направлен на выявление качественных характеристик культуры как формы передачи, закрепления, хранения и использования информации. В проанализированных нами источниках такую роль играют понятия «культура», «культурный обмен» и «обменные процессы». Однако следует помнить, что термины «сравнительно-исторический» и «историко-генетический» методы анализа, «социально-культурный» и «информационный» подходы, «текст культуры» и т.д. в китайских работах не встречаются, и акцента на методологических основах исследований не делается, хотя есть определенные попытки теоретического осмысления научной методологии. В тех случаях, где есть ссылки на научную методологию, обычно упоминаются диалектический и исторический материализм, а методологические искания рассматриваются как дальнейшее углубление и изучение марксистской методологии.

5. Метод мягкой силы, используемый руководством Китая и китайскими политиками во внутренней культурной политике, направлен на решение проблемы сохранения национальной культуры в условиях активного заимствования западных культурных образцов. Современный Китай открыт миру. Современные молодые китайцы родились в информационную эпоху, достижения информатизации знакомы им с детства. В их быту китайская культура и западные инновации оказались нерасторжимы. Китайская культурная политика учитывает эту тенденцию и стремится к тому, чтобы современные китайцы уважали и ценили не только западные заимствования, но и собственную традиционную культуру.

6. Одной из активно обсуждаемых в китайской гуманитаристике социокультурных проблем является культурная глобализация. В своих исследованиях культуры китайские ученые широко используют исторический контекст становления и развития собственной национальной культуры. Подробному анализу подвергаются межкультурные контакты и межкультурное взаимодействие Китая не только с сопредельными регионами, особый интерес для китайских исследователей представляют межкультурные контакты и межкультурные коммуникации со странами Запада [1, с. 130].

Анализируя культурные процессы разного типа, китайские ученые широко используют термины «культурный обмен» и «обменные процессы», которые в китайской науке охватывают огромный круг социокультурных процессов, явлений и феноменов. Точного определения данных понятий в китайской литературе не существует. По мнению Ху Яньли, «в этих же терминах китайские исследователи репрезентируют свой взгляд на процесс глобализации. ...Эти понятия фиксируют акт восприятия (принятия) культурных элементов любой культуры или его конечный результат в любой культуре (включая собственную национальную культуру). Акт восприятия любых культурных образцов всегда направлен от донора к реципиенту, то есть в одну сторону. Если же направление восприятия изменится на обратное, то восприниматься будет уже другой культурный образец, поэтому понятие культурного обмена в концепции китайских исследователей зачастую описывает односторонний процесс восприятия китайской культурой инокультурных образцов» [5, с. 38].

В Китае наблюдается переоценка собственной истории, собственной цивилизации, очень скрупулезно анализируется собственно китайский вклад в становление, развитие общемировой (глобальной) культуры и общепланетарной (глобальной) цивилизации. Ху Яньли в своей диссертации отмечает, что в работах китайских исследователей, посвященных проблемам глобализации, которые она анализировала, не оказалось ссылок на работы известного российского философа, видного специалиста в области глобальных исследований А.Н. Чумакова, в частности нет ссылок

на его монографию «Глобализация. Контуры целостного мира» [6, с. 180–251]. Однако, как замечает Ху Яньли, «концепция глобализации, разрабатываемая китайскими исследователями, соответствует принципам периодизации развития процесса глобализации, изложенным А. Н. Чумаковым в его монографии» [5, с. 41].

Понятия культуры и цивилизации в работах китайских исследователей, как правило, не разделяются, хотя и есть отдельные работы, направленные на поиск различий в значении этих понятий. Этот же факт отметила и Цзя Хуэйминь: «Смысловое значение понятия “цивилизация” в китайском языке очень похоже на смысловое значение понятия “культура”, можно сказать, почти одинаково». Цивилизация – это 1) совокупность материального и духовного богатства, которое создано человечеством в процессе его исторического развития и социальной практики; 2) высокий уровень развития общества и его социальной организации; 3) так раньше называли традиции, привычки и др., в которых в разной форме отражалась современность (например, понятие «цивилизованная свадьба» означало «современная свадьба»); 4) определенный уровень вежливости и воспитания (в китайском языке слова «цивилизованный человек» обозначают «человек воспитанный», а «культурный человек» – человек, получивший образование) [1, с. 59].

7. Культурную глобализацию китайские авторы не оценивают однозначно. Так, Хуан Сюйдун считает, что ценности Соединенных Штатов и западной культуры занимают центральное место в современной культурной глобализации, что больше похоже на культурную американизацию и схоже с культурной колонизацией. Это означает, что культурная глобализация содержит угрозу культурной безопасности развивающихся стран, культура которых становится особенно уязвимой [7, с. 140]. Напротив, Бао Цзунхао считает, что культурная глобализация – это объективный исторический процесс, который не является эквивалентом культурной колонизации или культурной гегемонии. По его мнению, культурная колонизация и культурная гегемония – несбалансированные феномены мирового культурного развития в процессе культурной глобализации [8, с. 119].

Руководство Китая считает, что культурная глобализация несет угрозу развитию национальной культуры развивающихся стран. Председатель КНР Си Цзиньпинь так комментирует это обстоятельство: «Нужно четко понимать, что исторические традиции, культурные особенности, накопленные в течение продолжительного периода времени, основная государственная специфика каждой страны и нации – все это формировалось по-разному, и эти пути развития обязательно имеют свои особенности» (см.: [3]). Внешняя культурная политика китайского государства направлена на пропаганду и защиту собственной национальной культуры. Если суммировать все точки зрения, оценки и комментарии китайских авторов, то модель внешней культурной политики Китая будет очень проста: «Китайская цивилизация древняя и многогранная. Китайская культура на протяжении всей истории человечества внесла немалый вклад в развитие общепланетарной (глобальной) культуры. В этом смысле мы не отличаемся от западной цивилизации и американцев. Поэтому мы имеем такие же права, что и Запад».

8. Обсуждая вывозы глобализации, китайские авторы сосредотачиваются не на проблемах интеграции в мировую систему, а на выработке собственной стратегии экономической независимости и сохранения культурной самобытности. Культурная глобализация интересует китайских исследователей не сама по себе, а в ее взаимосвязи с экономикой. Китайские исследователи считают, что экономика является основой человеческого существования и социального развития, культура порождается экономической базой, после этого она проникает в ткань экономики и служит экономическому развитию. Культура и экономика порождаются деятельностью человека, поэтому обе внутренне объединяются ею. Следовательно, экономика и культура взаимозависят, взаимообусловлены, способствуют развитию друг друга. Китайский исследователь Ван Шуцзу подчеркивает, что экономика как основа культуры одновременно является важным ее носителем [9, с. 8]. Такой подход признает «равноправие» и рядоположенность экономики и культуры и принципиально отличается от российской концепции культуры, в которой экономика является подсистемой культуры.

Опираясь на историю собственной культуры – культуры Китая, Ван Шуцзу утверждает, что в человеческой истории можно выделить четыре кульминации производительного роста. Однако эти кульминации, по мнению Ван Шуцзу, тесно связаны с историей Китая. Ван Шуцзу также обращает внимание на то, что простая историческая ретроспектива позволяет увидеть, что каждая кульминация в развитии производительности отражает внутреннюю взаимосвязь между культурой

и экономикой. Автор утверждает, что К. Маркс и Ф. Энгельс были очень проницательны, утверждая в «Манифесте Коммунистической партии», что буржуазия путем эксплуатации всемирного рынка создаст условия для преодоления национальной и этнической замкнутости. Продукты духовной деятельности различных национальностей станут общим достоянием, односторонность и ограниченность развития наций – невозможными.

Очевидно, что китайская концепция современной глобализации не претендует на «высокие» теоретические обобщения, но имеет большое прикладное значение, поскольку позволяет технологически выстроить культурную и экономическую политику государства.

9. Китайский исследователь Ли Суйань, автор получившей широкую известность в исследовательских кругах монографии «Образ России в Китае» [10], отмечает наличие у китайцев феномена, сложившегося в 1950-е гг., который он назвал «советский комплекс». Ни охлаждение взаимоотношений между Китаем и Советским Союзом, имевшее место в 1960-е гг., ни китайская культурная революция, ни развал Советского Союза и стремительный переход России к рыночным отношениям в 1990-е гг. не смогли уничтожить у китайцев этот «комплекс». Китайцы помнят, что уже несколько столетий у Китая был и остается великий северный сосед. В китайских источниках высказывается стремление познать Россию, объективно судить о ней. При этом китайцы понимают, что определенная односторонность взгляда неизбежно будет существовать. Они верят, что Россия снова поднимется и восстановит свой статус великой державы.

Оценка событий российской истории и культурных революций, имевших место в России в начале и конце XX столетия, осуществляется китайскими исследователями через призму собственной культурной революции. И не случайно в этих оценках родилась антиномия: «Россия – страна, у которой можно многому научиться» – «Россия – страна, у которой можно получить уроки поражений». В китайских оценках российской истории, российской культуры, современных событий наблюдается большой разброс: от восхищения русской/российской культурой до обвинения в русском национализме. При этом русский национализм усматривается, например, в широком распространении во всем мире русской культуры и русской литературы (см., напр.: [11]).

10. Понятие национализма в китайской науке рассматривается в тесной связи со степенью распространения национальной культуры в мире. Заметим в данном контексте, что китайская оценка сущности национализма не противоречит взглядам американского профессора Крэйга Калхуна, который утверждает, что «национализм – это способ создания идентичности, который не придает большого значения таким различиям, просто постулируя глубину во времени и внутреннее единство» [12, с. 41]. Здесь слово «различия» подразумевает, что «культура каждой отдельной страны может обнаруживать большую или меньшую преемственность во времени и может быть более или менее целостной и единообразной» [12, с. 41]. К. Калхун подчеркивает, что национализм – это фундаментальный образ речи, мысли и действия, а не просто доктрина [12, с. 42]. На карте трудно разграничить четкими линиями отдельные культуры. Но не только их, например, национальные границы могут пересекать экономические и затронуть личные отношения. К. Калхун считает, что национальные границы имеют вполне конкретное значение для одних политических целей, но для других политиков они будут двусмысленными [12, с. 52].

Нам не известно, знакомы ли китайские политики и исследователи с книгой К. Калхуна, но в полном соответствии с его доктриной и теорией Ван Шуцзу Китай в настоящее время осуществляет целенаправленный культурный обмен с зарубежными странами по трем основным направлениям: исторически сложившиеся каналы распространения китайских философско-религиозных учений, Классы и Институты Конфуция и народная дипломатия, поддерживаемая государством [5, с. 140]. Как пишет Ху Яньли, ведущую роль в народной дипломатии играют Институты и Классы Конфуция, Китайская Даосская Ассоциация, Китайская Буддийская Ассоциация. «Но особое место в этой деятельности занимают китайская традиционная медицина, китайская Пекинская опера и китайское боевое искусство ушу как культурные символы Китая. Распространение этих элементов китайской традиционной культуры во всем мире является одним из способов улучшения образа Китая, пропагандирования китайской культуры, отражает регулируемый процесс глобализации в сфере культуры» [5, с. 150–151].

11. Ли Минда в своей статье, посвященной анализу понятий «образ» и «имидж» в русском и китайском языках, отмечает, что образу России и ее президента В.В. Путина в Китае посвящено много публикаций, не только в СМИ и публицистике, но и в научных изданиях [13].

В российском китаеведении считается, что китайское слово «Син Сян» («形象») переводится на русский язык как «образ». При этом Ли Минда отмечает, что китайское «Син Сян» «не обозначает никакого нового слова, как русское слово «имидж», заимствованное из английского языка. Но большинство значений китайского «Син Сян» совпадает со значениями русского слова «образ», за исключением значений «икона» и «способ, средство» [13]. В китайском языке понятие «образ» объединяет две области своих значений: «внутренний образ» и «внешний образ». «Если речь идет о внутреннем образе страны, то в этом случае это образ, который создает страна о себе самой. “Внешний образ” страны – комплексное впечатление и оценка страны, специально создаваемые другими странами в процессе пропаганды и распространения с определенными целями сложной и различной информации. В понятии “внешний образ” большой акцент делается на имидже страны, который она имеет на международной арене» [13].

Отметим, что китайское понимание «образа страны» более емкое и, если угодно, более «технологичное». Например, Сунь Ючжун подробно описал компоненты, из которых складывается образ страны [14]: «...образ страны складывается из понимания и оценок, сделанных гражданами своей страны и зарубежными гражданами, в области политики (включая репутацию правительства, способности дипломатии, военное дело и т.д.), экономики (финансовая система, специфика продуктов и их качество, народный доход и т.д.), общественных отношений (общественные центростремительные силы, безопасность и устойчивость общества, гордый дух, национальный характер и т.д.), культуры (степень развития науки и техники, уровень образования, культурное наследие, нравы и обычаи, идеи и ценности и т.д.), географии (географическая среда, естественные ресурсы, численность населения) и т.д.» (цит. по: [13]).

Ли Минда пишет, что «в целом образ страны в китайской социогуманитарной науке формируется на основе пяти компонент: международной политики, СМИ, экономики, семиотики, литературы и искусства» [13]. Если мы говорим о семиотике, то в данном контексте речь идет об отношении «знак – означаемое». Однако понятие «означаемого» у китайских исследователей отличается от того, что под этим термином понимают французские структуралисты и постструктуралисты. Означаемое у китайских исследователей – это, скорее, обозначаемый предмет, денотат. При этом акцент делается не на означаемом, а на знаке. Так, тот же Ли Минда отмечает, что с точки зрения семиотики «внутренний образ (образ страны) является культурным впечатлением о чужом и зарубежном предмете (страна, группа, личность). Такой образ является реальным отражением предмета и может быть представлен с помощью символического знака. В современном международном обществе лидер государства в значительной степени является таким символом и знаком государства. В XXI в. Россия сумела возвысить образ страны с помощью своего лидера В.В. Путина, который стал знаком образа России» [13].

В китайском обществе сложился определенный образ В.В. Путина. Его спортивная подготовка, внешние данные, образность речи маркируются именем «настоящий мужик». Твердость характера и твердость политики воспринимаются как качества настоящего мужчины.

12. В проанализированных источниках мы, к сожалению, не обнаружили свидетельств становления и развития такой самостоятельной отрасли научного знания, как искусствоведение. По этому поводу можно высказать два предположения: а) соответствующие источники нами не анализировались; б) в китайской социогуманитаристике проблемы истории и теории искусства не рассматриваются как самостоятельные проблемы и их изучение осуществляется в рамках культурологических исследований. В любом случае обе гипотезы являются равноправными, поэтому требуют самостоятельного изучения.

Выводы. 1. Формирующуюся в Китае быстрыми темпами науку о культуре можно квалифицировать английским термином Cultural Studies. Однако при этом необходимо учитывать, что нынешний уровень китайской науки о культуре примерно соответствует уровню «red-brick universities» в Англии 1970-х гг. Об этом периоде становления Cultural Studies А.Ю. Зенкова писала следующее: «Исследования культуры (Cultural Studies) получили начало в Англии в конце 1950-х. ...Первая волна текстов, открывающих совокупность исторических фактов и социального отношения, про-

должилась... до нашего времени. В 1970-х исследования культуры (Cultural Studies) прошли через «red-brick universities» в Англии (политехнические вузы, переквалифицированные Правительством Маргарет Тэтчер в университеты свободных искусств), накапливаясь и заимствуясь из порядка соседствующих дисциплин, включая историю искусств, антропологию, социологию, художественную критику, киноисследования, гендер и феминистические исследования и общекультурную критику, включая журналистику» [15, с. 55]. Как и в Англии 1970-х гг., китайские Cultural Studies носят междисциплинарный характер, накапливаясь и заимствуясь из разных отделов китайской гуманитаристики, журналистики и политологии.

2. Китайские исследователи, отталкиваясь от марксистской концепции, постепенно расширяют теоретико-методологические основы своего анализа. Во многих работах легко обнаруживается использование социально-культурного подхода, опирающегося на сравнительно-исторический и историко-генетический методы. Увеличивается количество ссылок на теоретические концепции западных, прежде всего, американских авторов. При этом эти концепции подвергаются серьезному анализу и критике.

3. Общая тенденция опоры на зарубежные (западные и российские) теоретические концепции в китайских исследованиях строго укладывается в русло уже известной антиномии: «Чему мы должны учиться у Запада или России?» – «Чему мы не должны учиться у Запада или России?».

4. Как известно, основными функциями науки являются объяснение, понимание и предсказание явлений. Если объяснение сводится к логическому выводу, то понимание – к интерпретации. Предвидение, или предсказание, по логической структуре не отличается от объяснения и также основывается на выводе высказываний о фактах из общих утверждений (законов, теорий). Но сами факты остаются гипотетическими, неизвестными и их еще предстоит открыть. Учитывая характер теоретико-методологических основ китайских Cultural Studies, можно сделать вывод о том, что в настоящее время основной функцией китайской науки о культуре служат объяснение и частично прогноз.

Китай уже давно вышел на передовые рубежи современной науки, техники и промышленного производства. В китайской гуманитаристике также наблюдаются процессы, говорящие о становлении новой науки. Ни пренебрегать этими процессами, ни не замечать их просто нельзя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Цзя Хуэйминь. Традиционная китайская культура в период реформ и открытости (1980–2010 гг.) [Электронный ресурс]: дис. ... канд. культурологии. Владивосток, 2017. URL: <https://www.dvfu.ru/upload/medialibrary/d58/Диссертация%20Цзя%20Хуэйминь.pdf> (дата обращения: 24.04.2017).
2. 路雨梅, 王群慧. 新编汉语辞海. 光明日报出版, 2012年. 1831页. (Лу Лимэй, Ван Цюньхуэй. Новый китайский словарь. Изд-во ежедневной прессы Гуанмин, 2012. 1831 с.)
3. 李道湘. 中华文化与国家治理现代化 [Электронный ресурс] // Baidu 文库. URL: http://wenku.baidu.com/link?url=OBUEuhFmmmi8DgZiZiapgJnU_hXWK9Yua4tNkrCEKKHII3l8pJzyJxBVN2xyYmzyV9hC_H691vbINnGBIAcFPcYTg7FwvaLKKr1QICw7VzJq (дата обращения: 22.11. 2015). (Ли Даосян. Китайская культура и современное государственное управление // Baidu: библиотека.)
4. 童庆炳等. 全球化语境与民族文化. 中国社会科学出版社, 2002年. 12月. 563页. (Тон Чинбин и др. Глобализация и национальная культура. Китайское изд-во по общественным наукам, 2002, декабрь. 563 с.)
5. 徐亚妮. 全球化进程中文化全球化的过程. 中国社会科学出版社, 2016年. 12月. 563页. (Ху Яньли. Специфика глобализационных процессов в культуре Китая: дис. ... канд. культурологии. Владивосток, 2016.
6. Чумаков А. Н. Глобализация. Контуры целостного мира: моногр. 2-е изд., перераб. и. доп. М.: Проспект, 2014.
7. 黄旭东. 论文化全球化背景下的当代中国文化发展战略 // 河南社会科学. 2009. Vol. 17. № 3. 第140–143页. (Хуан Сюйдун. Стратегия развития современной китайской культуры в условиях культурной глобализации // Социальная наука в Хэнань. 2009. Т. 17, № 3. С. 140–143.)
8. 鲍宗豪. 论文化全球化-兼谈民族文化的保护和发展 // 中国青年政治学院学报. 2003. Vol. 22, № 1. С. 112–119. (Бао Цзунхао. Культурная глобализация – в защиту национальной культуры и ее развития // Газета китайского молодежного политического института. 2003. Т. 22. № 1. С. 112–119.)
9. 王述祖. 经济全球化与文化全球化 – 历史的思考与求证. 北京: 中国时政经济出版社, 2006. 176页. (Ван Шуцзю. Экономическая глобализация и культурная глобализация – историческое мышление и обоснование. Пекин: Китайское политико-экономическое изд-во, 2006. 176 с.)

10. 李随安. 中国的俄罗斯形象 (1949–2009). 黑龙江, 黑龙江教育出版社, 2012年. 487页. (Ли Суйань. Образ России в Китае (1949–2009 гг.). Харбин: Образовательное изд-во провинции Хэйлунцзян, 2012. 487 с.)
11. 林精华. 民族主义的意义与悖论 – 20–21世纪之交俄罗斯文化转型问题研究. 北京: 人民出版社, 2002. 412页. (Линь Цзиньхуа. Значение и суть парадокса национализма – изучение трансформации русской культуры XX–XXI вв.. Пекин: Народное изд-во, 2002. 412 с.)
12. **Калхун Крэйг**. Национализм: пер. с англ. М.: Территория будущего, 2006.
13. **Ли Минда**. Понятия «образ» и «имидж» в русском и китайском языках [Электронный ресурс] // Общество: философия, история, культура. 2017. № 6. URL: <http://dom-hors.ru/nauchniy-zhurnal-obschestvo-filosofiya-istoriya-kultura/> (статья принята в печать. Журнал должен выйти после 15-го июня)
14. 孙有中. 国家形象的内涵及其功能 // 国家论坛. 2002 年, (3). 第 14–21 页. (Сунь Юджун. Значение и функция образа государства // Национальный форум. 2002 (март). С. 14–21.)
15. **Зенкова А. Ю.** Visual Studies как интегральная область социально-гуманитарного дискурс-анализа [Электронный ресурс] // Современные теории дискурса: мультидисциплинарный анализ (Серия «Дискурсология»). Екатеринбург: Изд. дом «Дискурс-Пи», 2006. С. 51–57. URL: <http://textarchive.ru/c-2657731-pall.html> (дата обращения: 12.08.2016).

REFERENCES

1. **Jia Huimin**. [Traditional Chinese culture in the period of reforms and openness.and. cult.sci.thesis]. Vladivostok, 2017. Available at <https://www.dvfu.ru/upload/medialibrary/d58/Диссертация%20Цзя%20Хуэйминь.pdf> (accessed April 24, 2017). (In Russian).
2. 路雨梅, 王群慧. 新编汉语辞海. 光明日报出版, 2012年. 1831页. (Lu Limei, Wang Qunhuai. [New Chinese dictionary]. Guangming, 2012, 1831 pp.) (In Chinese).
3. 李道湘. 中华文化与国家治理现代化. Baidu 文库. URL: http://wenku.baidu.com/link?url=OBEuhFmmm i8DgZiZiapgJnU_hXWK9Yua4tNkrCEKKHl3l8pJzyJxBVN2xyYmzyV9hC_H691vbINnGBIACFPcYTg7FwvaLKKr-1QICw7VzJq (accessed November 22, 2015). (Li Daoshiang. [Chinese culture and modern public administration]. Baidu: library) (In Chinese).
4. 童庆炳等. 全球化语境与民族文化. 中国社会科学出版社, 2002年. 12月. 563页. (Tuon Chinbing et al. [Globalization and national culture]. Chinese Publishers of Social Studies, 2002, December, 563 pp.) (In Chinese).
5. **Hu Yanli**. [Specific features of globalization processes in the culture of China]: Dis. .. Cand. of culturology. Vladivostok, 2016. (In Russian).
6. **Chumakov A. N.** [Globalization. Contours of the integral world]. Moscow, Prospekt, 2014. (In Russian).
7. 黄旭东. 论文化全球化背景下的当代中国文化发展战略 // 河南社会科学. 2009, vol. 17, no. 3. 第140–143页. (Huan Xudong. [Development strategy of the modern Chinese culture in the context of cultural globalization]. Social studies in Henan. 2009., vol. 17, no. 3, pp. 140–143.) (In Chinese).
8. 鲍宗豪. 论文化全球化-兼谈民族文化的保护和发展 // 中国青年政治学院学报. 2003. Vol. 22, # 1. Pp. 112–119. (Bao Zonghao. [Cultural globalization – in protection of the national culture and its development]. Newspaper of the Chinese Youth Political Institute. 2003, vol. 22, no. 1, pp. 112–119.) (In Chinese).
9. 王述祖. 经济全球化与文化全球化 – 历史的思考与求证. 北京: 中国时政经济出版社, 2006. 176页. (Wang Shuzu. [Economic globalization and cultural globalization – historical thinking and reasoning]. Beijing, Chinese political-economic publishing, 2006, 176 pp.) (In Chinese).
10. 李随安. 中国的俄罗斯形象 (1949–2009). 黑龙江, 黑龙江教育出版社, 2012年. 487页. (Li Suan. [Image of Russia in China (1949–2009)]. Harbin. Heilongjiang educational publishing, 2012, 487 pp.) (In Chinese).
11. 林精华. 民族主义的意义与悖论 – 20–21世纪之交俄罗斯文化转型问题研究. 北京: 人民出版社, 2002. 412页. (Lin Jinhua. [Meaning and nature of the nationalism paradox – Studying the transformation of Russian culture of XX–XXI]. Beijing: Public publishing Publ., 2002, 412 pp.) (In Chinese).
12. **Calhoun Craig**. Nationalism. Translated from English. Moscow, Territoria Buduschego Publ., 2006. (In Russian).
13. **Li Mingda**. [Concepts of «image» and «imidzh» in the Russian and Chinese languages]. *Obschestvo: filosofia, istoria, kultura = Society: philosophy, history, culture*, 2017, no. 6. Available at: <http://dom-hors.ru/nauchniy-zhurnal-obschestvo-filosofiya-istoriya-kultura/> (In Russian).
14. 孙有中. 国家形象的内涵及其功能 // 国家论坛. 2002 年, (3). 第 14–21 页. (Sun Youjung [Significance and function of the image of a state]. Natsionalny forum = National Forum. 2002 (March). Pp. 14–21.) (In Chinese).
15. **Zenkova A. Iu.** [Visual Studies as an integral area of social and humanitarian discourse-analysis]. *Sovremennye teorii diskursa: multidistsiplionny analiz = Modern theories of discourse: multidisciplinary analysis* (Diskursology series). Yekaterinburg. Diskurs-Pi publishing Publ., 2006, pp. 51–57. Available at: <http://textarchive.ru/c-2657731-pall.html> (accessed August, 12, 2016). (In Russian).

Информация об авторе

Арташкина Т. А. – доктор философских наук, кандидат педагогических наук, профессор кафедры культурологии и искусствоведения (690950, Владивосток, ул. Алеутская, 56, email: artash@mail.primorye.ru)

Принята редакцией 16.06.2017

Information about the author

Artashkina T.A. – doctor of philosophical Sciences, candidate of pedagogical Sciences, Professor of Department of Culturology and art history (690950, Vladivostok, street Aleutian, 56, email: artash@mail.primorye.ru)

Received June 16, 2017

ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРАВ ЧЕЛОВЕКА В ОБЩЕСТВЕ И В ЮРИДИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

TRANSFORMATION OF HUMAN RIGHTS IN THE SOCIETY AND IN LEGAL EDUCATION

УДК:

DOI: 10.153/ PEMW20170303

В. И. Паршиков

*Новосибирский государственный аграрный университет,
Новосибирск, Российская Федерация,
e-mail: idpo@ngs.ru*

Parshikov, V. I.

*Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk,
the Russian Federation, e-mail: idpo@ngs.ru*

Ю. В. Табакаев

*Горно-Алтайский государственный университет,
Горно-Алтайск, Российская Федерация,
e-mail: kfls@gasu.ru*

Tabakaev, Yu. V.

*Gorno-Altai State University, Gorno-Altai, the Russian Federation,
e-mail: kfls@gasu.ru*

Н. Н. Краснова

*Горно-Алтайский государственный университет,
Горно-Алтайск, Российская Федерация,
e-mail: natalya-krasnova-69@mail.ru*

Krasnova, N. N.

*Gorno-Altai State University, Gorno-Altai, the Russian Federation,
e-mail: natalya-krasnova-69@mail.ru*

К. А. Кузьменко

*Алтайская краевая коллегия адвокатов,
г. Барнаул, Российская Федерация,
e-mail: kkuzmenko22@gmail.com*

Kuzmenko K. A.

*Altayskaya KRAEVAYA kollegiya ADVOKATOV,
Barnaul. the Russian Federation,
e-mail: kkuzmenko22@gmail.com*

Аннотация. Бурный социальный и научно-технический прогресс в XIX в. и особенно в XX–XXI вв. нарушил устои жизни множества людей, природные и природно-техногенные условия их существования. В результате исторически с нарастающей социальной скоростью идут противоречивые процессы: осуществляется невиданная ранее трансформация места и роли людей в окружающем мире. В ряде случаев происходит социокультурный шок по причине дезадаптации человека в изменяющейся социальной и природной среде. Возникает множество вопросов, связанных с проблемой трансформации прав и свобод человека, по поводу установок, что можно делать, а что нельзя. Появляются разнообразные динамичные варианты правовых концепций человека, которые вызывают не только одобрение, но и неприятие людей. В статье показано, что в условиях социально-правовой нестабильности и утраты понимания множеством людей своих реальных прав и обязанностей начался особый этап формирования и эволюции международного правосознания и права. Он ознаменовался выделением такой части правовой реальности и отрасли права, как международная сфера прав человека. На первый взгляд эти между-

Abstract. Rapid social, scientific and technological progress interfered moral values of many people, natural and technogenic conditions of people's lives in XIX century and especially in the XX–XXI centuries. The authors observe contradictory processes seen as huge transformation of human place and role in the world. The authors highlight socio-cultural shocks in many cases due to human's failure in social and natural endeavors. . Many questions related to the problem of human rights and freedom transformation and about the matters what could be done and not arise. There are various variants of human legal concepts that cause not only approval, but also people's rejection. The article shows specific period or stage of international legal consciousness and law due to the conditions of socio-legal insecurity when people don't know their rights and duties. This period is famous for marking such a legal branch as international human rights. On the one hand, these international legal innovations should ensure conflicts detention in the mentioned legal sphere. On the other hand, it is this field where the authors see contradiction among socio-cultural legal traditions that existed before and differed with each other from region to region. Human rights concepts at the international level have

народно-правовые инновации должны обеспечить ослабление конфликтов в отмеченном правовом поле. Однако именно в этом поле происходит столкновение существовавших изначально и исходно различных социокультурных правовых традиций отдельных стран и регионов. Концепты прав человека на международном уровне инициировали ряд коллизий в сравнении с традиционно-правовыми системами государств и с трактовкой прав человека в них. Все отмеченное выше определило нарастающие трансформационные процессы прав человека на государственном и международном уровнях. Авторами анализируется современная проблема социальной переходности или социальных трансформаций применительно к области прав человека.

Ключевые слова: трансформационные (переходные) процессы, права человека, трансформация прав человека, юридическое образование.

Для цитаты: Паршиков В. И., Табакаев Ю. В., Краснова Н. Н., Кузьменко К. А. Трансформация прав человека в обществе и в юридическом образовании // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т 7. № 3. С. 1156–1162.
DOI: 10.153/PEMW20170303

led to many conflicts in comparison with those in the traditional legal systems of states and rendering human rights. All mentioned above has determined growing transformational processes of human rights at the national and international levels. The authors the current problem of social transfer, or social transformations, in the field of human rights.

Key words: transformational (transitional) processes, human rights, human rights transformation, legal education.

For quote: Parshikov V. I., Tabakaev Yu. V., Krasnova N. N., Kuzmenko K. A. [Transformation of human rights in the society and in legal education]. *Professionalnoe obrazovaniye v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2017, vol. 7, no 3., pp. 1156–1162.
DOI: 10.153/PEMW20170303

Введение. Социальные философы и другие исследователи определяют значение XXI в. в существовании человечества по-разному. Одни специалисты считают его новым этапом прогресса человечества, другие – временем нарастания тяжелых конфликтов, вплоть до апокалипсических. Однако большинство ученых сходится во мнении, что это век бурных преобразований общественной и общепланетарной жизни. В них важнейшую роль играет человеческая деятельность или непосредственно при реализации поставленных целей, или опосредованно, в виде реакций планеты на нарастающий глобальный человеческий активизм (например, начало глобального катастрофизма).

Определенная часть человечества, приближенная к социальному управлению, получает так много возможностей и прав, что может задавать векторы глобальных трансформаций общества и природы. Но этого отнюдь нельзя сказать о миллионном населении планеты (часто в социальных концепциях обозначаемых как «масса»), когда люди лишаются элементарных жизненных прав. Например, беженцы, перемещающиеся на другие территории из очагов войн и экологических катастроф; современные номады, или социальные кочевники, переезжающие в разные регионы одной страны и в другие страны в поисках трудоустройства; маргинальные слои населения мегаполисов, оставшиеся без социальной защиты; жители умирающих сел из сельской местности, утрачивающие социальные права и блага и т.д. При этом проблемы прав человека развиваются комплексно: на государственном и международном уровнях. С уровня отдельных государств они переходят на международный и обратно.

В историческом времени и социальном пространстве возникает социально-философское и социально-правовое *противоречие* в трансформациях этих прав на пути к глобализирующемуся миру. Дело в том, что некогда, в традиционных укладах жизни человек в разных социальных слоях четко понимал свои возможности, права, а также обязанности, предписываемые традиционно-культурным правом. В глобализирующемся мире, напротив, идет слом традиций, прошлых социальных структур, происходит разновекторная трансформация возможностей и прав человека, которая может привести как к социальному согласию, так и к социальным конфликтам. Отмеченный противоречивый процесс определяет общую постановку *проблемы* – разработку научно-философских

знаний о трансформациях прав человека в изменяющемся мире, а также включение этих знаний в современное правовое образование.

Постановка задачи. Авторами поставлены следующие *цели*: проанализировать проблему трансформации прав человека в социокультурном аспекте, определить ее место и роль в современном мире и правовом образовании. Для реализации целей определены следующие *задачи*: 1) соотнести вопросы трансформаций прав человека с общей проблемой переходных (трансформационных) процессов в современном мире; 2) определить социокультурный смысл трансформаций прав человека, возникающий при теоретическом, прикладном и образовательном аспектах рассмотрения проблемы; 3) обосновать необходимость изучения трансформации прав человека на разных уровнях правового образования – от школьных курсов с основами правоведения до профессионального юридического образования.

Степень разработанности проблемы. Изучением разнообразных социальных трансформаций, которые в литературе чаще обозначаются как проблема переходности, занимаются исследователи из разных областей социального и социально-философского знания: Ю.А. Веденеев, А.Н. Данилов, Л.А. Зубкевич, В.П. Ионин, В.И. Пантин, В.И. Паршиков, Е.В. Ушакова, В.В. Халев и др. (см., напр.: [1–3]). Переходность и трансформации в политико-правовой и образовательной сферах также привлекают пристальное внимание ученых, например, в праве: Н.М. Римашевской, В.В. Сорокина [4; 5]; в образовании – Б.О. Майера, Н.В. Наливайко, В.И. Панарина, В.И. Паршикова, С.И. Черных [6; 7]. Проблема прав человека в современном мире также широко исследуется в общесоциальном, философско-правовом, юридическом и философско-образовательном аспектах: отметим исследования таких ученых, как Е.В. Аграновская, О.А. Липинь, Е.А. Лукашева, И.А. Карташкин и др. [8–10]. Между тем взаимосвязь актуальных областей познания – проблем переходности, трансформаций права, прав человека и юридического образования – исследована недостаточно. Это открывает простор для социально-философского осмысления трансформаций прав человека на стыке двух указанных областей знания. Этому в целом и посвящена данная статья.

Методология. Для решения обозначенной социально-философской проблемы потребовалось использование комплексной методологии: диалектической и системно-философской; применены методы взаимосвязи исторического и логического, объективного и субъективного в социальных преобразованиях, социокультурный и структурно-организационный подходы при изучении сложных трансформаций прав человека в глобализирующемся мире.

Результаты. Основные результаты проведенного исследования осветим в соответствии с поставленными в статье задачами.

1. Трансформация прав человека как часть глобальных трансформаций (переходных процессов) современного общества. Проблема трансформации социума актуализируется с конца XX и особенно в XXI в. в связи с резким нарастанием динамики социальных процессов, которая порой становится неуправляемой и таит в себе опасность усиления социальной нестабильности и конфликтности. В целом в научной литературе сформировалась *проблема переходности*, отражающая общую динамику социально-природных процессов, приводящую к качественным изменениям мира, а также многообразные ускоряющиеся изменения в обществе. На Западе общество, в том числе в аспекте переходности, исследовали Р. Даль, Дж. Сартори (теории демократии), Р. Миллс, Г. Лассуэлл (теории элит), Д. Истон, Т. Парсонс, Р. Арон, Г. Алмонд, К. Дойч (политические системы), Г. Моргентау, Э. Хаас, К. Райт, М. Каплан (теории международных отношений) и др. (см.: [2; 3; 8]).

Следует отметить, что социально-философский аспект проблемы изучен недостаточно. Это, в частности, отражено в монографии, где часть исследования осуществлена одним из авторов данной статьи [2]. В работе обосновано, что в планетарных масштабах переходность предстает как социально-природная изменчивость, где социальное неразрывно связано с материнской средой – природой планеты. С позиций социоцентризма переходность предстает как форма социальной изменчивости, представленная многообразными переходными процессами в обществе. «Нарастающая актуальность проблемы переходности на рубеже XX–XXI вв. привела к тому, что в обществоведческих исследованиях появились специальные новые термины, связанные с данной проблемой. В российской научно-философской литературе получает распространение термин «переходность», а из западной литературы к нам пришли термины «транзитивность», «транзитологические пробле-

мы», «транзитология». Кроме того, ряд частных понятий исследователи также причисляют к группе категорий «переходности», но более узкого, специфического значения: это, прежде всего, такие широко распространенные понятия, как «реформа», «реформирование», «трансформация» [2, с. 37]. В отмеченном направлении познания и практики активно изучаются трансформации в правовой сфере общества. Юристы, философы в сфере права отмечают нарастание кризисных явлений в периоды активных социальных трансформаций. Так, ученый-правовед М. Н. Марченко указывает, что существуют наиболее сложные этапы трансформации государственно-правовой системы: 1) это кризисы, возникающие в период роста и централизации государств и правовых систем, когда еще молодое государство «самоутверждается», укрепляет свою власть; 2) кризисы, когда государство является ареной жестокой борьбы за завоевание власти; 3) кризисы, «происходящие в период децентрализации» зрелых, давно сложившихся государств. В это же время резко обостряются проблемы, связанные с правами человека, которые также испытывают значительные трансформации.

2. Общий социокультурный смысл трансформации прав человека (социально-философский аспект). Проблема прав человека в историко-социокультурном аспекте не может рассматриваться в отрыве от общих проблем философии и теории права, человека в праве и прав человека. Общий познавательный смысл заключается в том, что на ранних этапах формирования социальных отношений в первобытнообщинном строе человек еще не выделял себя из общества, соблюдал общинные традиции, подчинялся табу, но в целом, обладая сознанием, в то же время не задумывался о своих правах. В традиционных обществах Востока (Китая, Индии и др.), в том числе и России, особо проблема прав человека также не выделялась. Она была органично включена в общую неразрывную связь человека и общества в виде совокупности его прав и обязанностей на основе обычаев, традиций, обычного права или религиозных устоев.

На Западе проблема прав человека также изначально не существовала. Как специальную ее стали рассматривать лишь в XVII–XVIII вв., прежде всего, благодаря трудам Т. Гоббса, Дж. Локка, Г. Гуго, К. Савиньи, Г. Пухта, И. Канта, Г. Гегеля и др. Лишь с этого времени права человека стали изучаться в качестве особых вопросов в праве. Прежде всего, это были вопросы равноправия людей, свободы личности и прав частной собственности граждан в эпоху зарождения и развития буржуазного строя [8; 10]. Поэтому с уверенностью можно сказать, что приоритет в постановке проблемы прав человека, концепции прав человека и в разработке конкретных путей соответствующих правовых вопросов принадлежит западной социокультурной традиции. Впоследствии в XX в. именно в западной традиции сформировалась специальная правовая отрасль – права человека.

В то же время во множестве других стран, существующих в иных социокультурных мирах – азиатском, африканском, латиноамериканском и др., – с учетом их обычного (неписаного) права, религиозных и специфических светских традиций вплоть до последнего времени специально проблема прав человека или не выделялась, или в ряде случаев решалась по-своему.

Это состояние права и правосознания разных государств до поры считалось само собой разумеющимся и не вызывало особых теоретических дискуссий и практических правовых вопросов. Однако с наступлением эпохи ускоряющейся глобализации положение в корне изменилось. В наше время проблема прав человека часто выливается в кризисные ситуации. На это обращает особое внимание ведущий специалист в области прав человека Е. А. Лукашева: «Бессилие международных органов, призванных защищать права человека, свидетельствует об утрате ценности прав человека. В мире сейчас идет «борьба без правил». Права человека, права народов принижаются, игнорируются в этих жестоких военных противостояниях, они резонируют в мировом пространстве как пустой звук» [9, с. 32]; «события, идущие в современном мире, свидетельствуют о том, что “век свершений” не состоялся, все чаще возникают факторы, угрожающие миру, безопасности, правам человека» [9, с. 33].

Таким образом, сложные взаимодействия государств в эпоху нарастающей переходности (от мирных форм до военных конфликтов), активно нарастающая трансконтинентальная миграция населения, необходимость международного решения ряда правовых вопросов и т.д. способствовали постановке острой проблемы прав человека в современном мире. И эта проблема уже не может быть решена сугубо директивными методами, она требует нового уровня ее теоретического осмысления, развития правосознания населения в связи с трансформацией прав человека. В связи с этим данная проблема с необходимостью перерастает в образовательно-правовую проблему.

3. *О необходимости постановки образовательной проблемы трансформации прав человека на разных уровнях общего правового образования и профессионального юридического образования.* В каждой стране образование должно осуществляться, прежде всего, на базе традиций и культуры собственной страны, в том числе и по вопросам прав человека. Данный подход важен и в отношении юридического образования. По мнению В. В. Сорокина, юридическое закрепление нового типа общественных отношений не ограничивается принятием соответствующих нормативно-правовых актов, требуется сформировать новые стандарты правового поведения и сознания в юридической практике [5], что возможно лишь при условии соответствующей трансформации юридического образования. Здесь вырисовывается и несомненный международный образовательный аспект проблемы [6; 7], который непосредственно связан с проблемой трансформации прав человека на международном уровне в сравнении с социокультурными традициями отдельных стран, включая Россию. Это находит отражение в общем правовом и специальном юридическом образовании, способствует выделению актуальных задач: 1) определить блоки социокультурного образования в сфере прав человека, характерные для разных стран; 2) специально обратить внимание на приоритет западной культуры в постановке и решении проблем; 3) четко соотнести разные социокультурные традиции с собственной традицией родной культуры по этому вопросу. В теории, правовой практике и юридическом образовании также отражается ряд серьезных проблем.

В школьных учебниках применяют эгоцентрический подход. Детей больше обучают предъявлять претензии по поводу своих прав (в том числе и к родителям, учителям), нежели объясняют степень ответственности за свои поступки. В связи с этим в образовательные темы необходимо включить вопросы диалектики прав и обязанностей, свобод и ответственности детей и подростков за свои поступки. На уровне профессионального юридического образования следует показать разные варианты решения проблемы прав человека в разных социокультурных традициях; обучить будущих специалистов интеграционным подходам в решении сложных вопросов как на государственном, так и на международном уровнях. В учебных курсах необходимо раскрыть диалектику сложных трансформаций в конструкциях правовых концепций и в юридических вопросах решения множества конкретных дел по правам человека.

Выводы. Мы считаем, что широко обсуждаемая в правоведении, юриспруденции, но еще недостаточно исследованная на социально-философском уровне проблема прав человека требует углубленного рассмотрения в таких социально-философских отраслях знания, как философия права и философия образования в аспекте общей проблемы трансформации (переходности) современного социума и его правовой и образовательной сфер. В указанных отраслях появляется возможность на примере изучения трансформации прав человека определить взаимосвязь общественных явлений и сущностной динамики общества. Очевидно, что вся правовая система создается человеком, она предназначена для исполнения людьми в обществе и требует соответствующей подготовки правосознания граждан с помощью общего (начиная со школьного) и специального юридического образования. Поскольку право по сути своей антропоцентрично, то и проблема трансформации прав человека занимает одно из центральных мест в организации жизнедеятельности людей в обществе. Поэтому непроясненность неких главных позиций в данной проблеме и недостаточно сформированное в этом отношении правосознание населения чреваты не только социальными недоразумениями, но и сложными социальными конфликтами на государственном и международном уровнях. Считаем, что совместные усилия педагогической, юридической и философской общественности в этом направлении могут дать плодотворные результаты в теоретическом осмыслении и практическом разрешении ряда конкретных вопросов трансформации прав человека, снимая при этом социальную напряженность и конфликтность ситуаций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Данилов А. Н. Переходное общество: проблемы системной трансформации. Мн: Харвест, 1998. 432 с.
2. Халев В. В., Паршиков В. И., Ушакова Е. В. Переходность в системе социально-природного существования: философско-методологический анализ. Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2014. 232 с.
3. Халев В. В. Философский анализ переходных периодов цивилизаций, государств и современного образования // Профессиональное образование в современном мире. 2012. № 3(6). С. 34–40.

4. Римашевская Н. М. К вопросу о проблемах переходности и правопонимания в контексте формирования правового государства в современной России // История государства и права. 2003. № 6. С. 12–13.
5. Сорокин В. В. Правосознание в переходный период общественного развития // Журнал российского права. 2002. № 10. С. 59–70.
6. Паршиков В. И., Наливайко Н. В., Майер Б. О. Тенденции развития отечественного образования (в аспекте современных глобальных проблем) // Профессиональное образование в современном мире. 2012. № 2(5). С. 3–9.
7. Панарин В. И., Паршиков В. И., Черных С. И. Гуманитарная культура как условие трансформации образования // Профессиональное образование в современном мире. 2016. № 1(20). С. 34–40.
8. Права человека в истории человечества и в современном мире / ред. кол. Е. В. Аграновская, О. А. Липинь, Е. А. Лукашева. М.: ИГПАН СССР, 1989. 294 с.
9. Лукашева Е. А. XXI век: Падение ценности прав человека // Права человека в современном мире: новые вызовы и трудные решения / отв. ред. Т. А. Сошникова. М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2014. С. 29–35.
10. Общая теория прав человека / отв. ред. Е. А. Лукашева. М.: НОРМА, 1996. 520 с.

REFERENCES

1. Danilov A. N. *Perehodnoe obshchestvo: problemy sistemnoy transformatsii* [Transitional society: problems of system transformation]. Minsk, Harvest Publ., 1998, 432 p.
2. Khalev V. V., Parshikov V. I., Ushakova E. V. *Perehodnost v sisteme sotsialno-prirodnogo sushchestvovaniya: filosofsko-metodologicheskii analiz* [Transitivity in the system of social and natural life: philosophical and methodological analysis]. Novosibirsk, SB RAS Publ., 2014, 232 p.
3. Khalev V. V. [Philosophical analysis of transitional periods of civilizations, states and modern education]. *Professionalnoe obrazovaniy v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2012, no. 3(6). pp. 34–40. (In Russ)
4. Rimashevskaya N. M. [Revisiting the problem of transitivity and law rendering in the context of the formation of legal state in modern Russia]. *Istoriya gosudarstva i prava = History of the State and Law*, 2003, no. 6. pp. 12–13. (In Russ)
5. Sorokin V. V. [Legal awareness in the transition period of social development]. *Zhurnal rossiyskogo prava = Journal of Russian Law*, 2002, no. 10. pp. 59–70. (In Russian)
6. Parshikov V. I., Nalivayko N. V., Mayer B. O. [Tendencies of the development of the national education (in the aspect of modern global problems)]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2012, no. 2(5). pp. 3–9. (In Russ)
7. Panarin V. I., Parshikov V. I., Chernykh S. I. [Human culture as a condition of education transformation]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2016, vol. 6, no. 1. pp. 34–40. (In Russ)
8. Agranovskaia E. V., Lipin O. A., Lukasheva E. A. *Prava cheloveka v istorii chelovechestva I v sovremennom mire* [Human rights in the history of mankind and in the modern world]. Moscow, IGPAN USSR Publ., 1989. 294 p.
9. Lukasheva E. A. *XXI vek: Padenie tsennosti prav cheloveka* [XXI century: Failure] of the value of human rights]. *Prava cheloveka v sovremennom mire: novye vyzovy i trudnye resheniya* [Human rights in the modern world: new challenges and difficult solutions]. Moscow, MHUn Press, 2014. pp. 29–35.
10. Lukasheva E. A. *Obshchaya teoriya prav cheloveka* [General theory of human rights]. Moscow, NORMA Publ., 1996. 520 p.

Информация об авторах

Паршиков Владимир Иванович – доктор философских наук, профессор, проректор – директор Института дополнительного профессионального образования, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный аграрный университет»; (Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: idpo@ngs.ru)

Табакаев Юрий Васильевич – доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии и правоведения, ФГБОУ ВО «Горно-Алтайский государственный университет» (Горно-Алтайск, Российская Федерация, e-mail: kfls@gasu.ru)

Information about the authors

Vladimir I. Parshikov – Doctor of Philosophic Sc., Professor, Vice-Rector – Director of the Institute of Further Training at Novosibirsk State Agrarian University (Novosibirsk, the Russian Federation, e-mail: idpo@ngs.ru)

Yuriy V. Tabakaev – Doctor of Philosophic Sc., Professor, the Head of the Chair of Philosophy and Law at Gorno-Altai State University (Gorno-Altai, the Russian Federation, e-mail: kfls@gasu.ru)

Краснова Наталья Николаевна – соискатель кафедры философии и правоведения, ФГБОУ ВО «Горно-Алтайский государственный университет» (Горно-Алтайск, Российская Федерация, e-mail: natalya-krasnova-69@mail.ru)

Кузьменко Константин Анатольевич – Адвокат, Алтайская краевая коллегия адвокатов (656038, Барнаул, пр. Комсомольский, д. 63, кВ. 5, email: Kkuzmenko22@gmail.com)

Принята редакцией 10. 04.2017

Natalia N. Krasnova – PhD-student at the Chair of Philosophy and Law at Gorno-Altai State University (Gorno-Altai, the Russian Federation, e-mail: natalya-krasnova-69@mail.ru)

Konstantin A. Kuzmenko – Lawyer, Altayskaya KRAEVAYA kollegiya ADVOKATOV (656038, Barnaul, Avenue Komsomol, d. 63, kV. 5, email: Kkuzmenko22@gmail.com)

Received 10 April 2017

ТРАНСФОРМАЦИЯ ИДЕНТИЧНОСТИ В ОБЩЕСТВЕ

TRANSFORMATION OF IDENTITY IN SOCIETY

УДК 101.1:316.7 (091)

DOI: 10.153/ PEMW20170304

М. А. Назарова

Новосибирский государственный аграрный
университет, Новосибирск, Российская федерация,
e-mail: ma_nazarova@mail.ru

M. A. Nazarova

Novosibirsk state agrarian University, Novosibirsk, Rus-
sian Federation, e-mail: ma_nazarova@mail.ru

С. И. Черных

Новосибирский государственный аграрный
университет, Новосибирск, Российская федерация,
e-mail: 2560380@ngs.ru

S. I. Chernykh

Novosibirsk state agrarian University, Novosibirsk, Rus-
sian Federation, e-mail: 2560380@ngs.ru

Аннотация. В статье исследуется трансформация идентичности, определяются особенности философского, социологического и психологического осмысления понятия в зависимости от исторических периодов, через которые проходит общество в своем развитии. Изложены основные точки зрения относительно эволюции идентичности, противоречий в ее формировании, критики существующих концепций, а также представлены результаты, полученные в философии, социологии и психологии. В наше время условия формирования идентичности кардинально изменились, что связано с процессами глобализации, виртуализации, создания сетевых сообществ и др., поэтому особое внимание уделяется видам множественной, пластичной идентичности, соответствующим темпу современной жизни и разнообразию сетевых сообществ (от профессиональных и социально-демографических до сообществ по интересам). Анализируются функции культуры в этих процессах и новых средств и систем коммуникации. Возникновение и распространение различных типов экранов (кино, телевизоров, персональных компьютеров, смартфонов, планшетов, электронных книг и др.) и форм взаимодействий между ними (например, на основе WEB2.0, «облачных» технологий) ведут к виртуализации социума и, как следствие, к осмыслению и созданию новых концепций современного трансформационного общества.

Ключевые слова: личность, идентичность, самоидентичность, корпоративная идентичность, виртуальная идентичность, менеджмент идентичности, трансформационное общество.

Для цитаты: Назарова М. А., Черных С. И. Трансформация идентичности в обществе // Профессиональное образование в современном мире. 2017.

Abstract. The paper investigates transformation of identity and specifies peculiarities of philosophic, sociological and psychological reflection of the concept in accordance with historic periods of society development. The authors highlight scientific views on the evolution of identity, contradiction in its formation, critics of existing concepts and results received in Philosophy, Sociology and Pedagogics. The authors see current conditions of identity formation as completely different. This results from globalization process, virtualization, creating net communities etc, that is why the authors focus on the types of various and flexible identity that corresponds to modern life and diversity of net communities (from professional and socio-demographic communities to affinity communities). The paper analyzes the functions of culture in these processes and new means of communication. The authors make case about virtualization of society, reflection and creation of new concepts of modern transformation society. This results from wide-spread screens (cinemas, TV-sets, computers, smart phones, tablets, e-books etc.) and forms of interaction among them (WEB2.0, cloud technologies etc).

Key words: personality, identity, self-identity, corporate identity, virtual identity, management of identity, transformational society

For quote: Nazarova M. A., Chernykh S. I. [Transformation of identity in society]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = Professional education

Т 7, № . 3, С. 1163–1168.
DOI: 10.153/ PEMW20170304

in the modern world, 2017, vol.7, no.3, pp. 1163–1168.
DOI: 10.153/ PEMW20170304

Введение. Проблема идентичности приобрела актуальность в междисциплинарном дискурсе социально-гуманитарных наук с конца 60-х гг. XX в. Само понятие формировалось как интегративное в условиях культуры постмодерна и постнеклассической познавательной парадигмы, основными чертами которых являлись неопределенность, неуверенность в будущем, открытость, разнообразие, фрагментарность, поликультурность, множественность и конструирование моделей общественных отношений на основе понимания прошлого, настоящего и будущего. *Идентификация, идентичность, кризис идентичности* (Э. Эриксон) стали положительными эвристиками, инструментами исследования соотношения социального и личного, тождественного и различного, реального и виртуального. З. Бауман, критикуя концепт идентичности, отметил его гносеологическую ценность для изучения особенностей развития современного общества. С его точки зрения, идентичность «становится призмой, через которую рассматриваются, оцениваются и изучаются многие важные черты современной жизни» [1, с. 113].

Современные словарные дефиниции связывают значение слова «идентичность» с его с латинским корнем *identicus* («тождественный» как полностью совпадающий с кем-, чем-либо или точно соответствующий кому-, чему-либо; тождественный [2, с. 233]), то есть оно обозначает свойство вещи оставаться при любых обстоятельствах теми же самими, не терять свою сущность, соответствовать бытию объектов, субъектов, общности, быть неизменным, постоянным, константным. Отмечается, что идентичность относится к категории социально-гуманитарных наук (психологии, социальной философии, культурной антропологии, социальной психологии и др.), ее используют для описания индивидов и групп в качестве относительно устойчивых, «тождественных самим себе» целостностей [3].

В философии понятие идентичности имеет длительную историю (от античности до настоящего времени) и его часто интерпретируют как самотождественность, самопознание, социологов особенно интересуют вопросы групповой принадлежности. В западной психологии понятие «идентичность» в основном соотносится с понятиями «Я-концепция» и «образ Я». В отечественной психологии идентичность трактуют как самосознание и самоотношение, самость и Образ Я, самоопределение и социализацию.

Понятие идентичности имеет сложную комплексную структуру. Согласно современным социально-гуманитарным теоретическим исследованиям идентичность – *изменяющаяся структура*; она развивается на протяжении всей жизни, проходит через преодоление кризисов, может изменяться в прогрессивном или регрессивном направлениях, то есть быть «успешной» (эффективной) или «негативной» (индивид отклоняет любые взаимодействия) [4]. Как правило, выделяют два аспекта идентичности: личностный и социальный, до сих пор ведутся дискуссии о том, какой из них первичен по отношению к другому. Ученые отмечают еще один общий механизм или принцип идентичности, на котором основаны социальные взаимодействия и коммуникации: различение и отождествление [5].

В онтологическом смысле понятие «идентичность» можно определить как постоянное рефлексивное соотношение личности со своим собственным «я» через осознание и принятие себя независимо от духовных и физических изменений. Как «субъективное, вдохновенное ощущение тождества и преемственности» [6, с. 28]. Мы считаем, что идентичность является результатом идентификации. Идентификация – это процесс создания идентичности через сравнение и соотношение себя с другим, с группой, с сообществом. В данной интерпретации взаимосвязи понятий основное внимание уделяется процессуальному, интерактивному аспекту формирования идентичности.

Понятие идентичности возникло сравнительно недавно, в настоящее время происходит его концептуализация и категоризация в междисциплинарном контексте на стыке социально-гуманитарных наук, разрабатывается структура, определяются параметры, изучаются близкие к нему понятия, явления и процессы (кризисы идентичности, идентификация, самоидентичность, самоидентификация, самоопределение и др.). Мы считаем, что при всей многозначности понятие идентичности имеет содержательную основу, которая сохраняется при его использовании. Оно

обладает эвристичностью и является соответствующей дисциплинарной матрицей для исследования современных общественных отношений.

Постановка задачи. Авторами была поставлена цель – исследовать процесс трансформации идентичности от традиционного к современному обществам. В связи с этим были определены следующие задачи: 1) охарактеризовать особенности идентичности в традиционном обществе; 2) выявить основные черты идентичности современного общества; 3) наметить тенденции трансформации идентичности и сопутствующих ей явлений, процессов для прогнозирования изменений и дальнейшей логики развития нашего общества. Для достижения цели и решения задач нами использовались следующие методы: диалектический, метод контекстуального анализа предметного значения понятий, обобщение, сравнение, прогнозирование, информационный метод.

Методология и методика исследования. В философии осмысление идентичности происходит через понятия «тождество», «самотождественность», «самопознание». В классической традиции ценность самопознания была обозначена еще Сократом, дальнейшим изучением этой проблемы занимались Платон, Аристотель, Плотин, неоплатоники, представители средневековой философии Августин Блаженный, Фома Аквинский, Николай Кузанский. О самосознании, самоценности, самопознании, самоизменении, самоопределении писали европейские гуманисты Ф. Петрарка, А. Данте, Дж. Боккаччо, Т. Мор, М. Монтень, Ф. Рабле, Э. Роттердамский и др. В эпоху Возрождения возникло представление о личности и ее самоопределении в культуре, обществе, семье и с самим собой.

В философии Нового времени понимание самопознания как деятельности по построению идентичности интересовало Р. Декарта, который отмечал, что осознание себя является основой бытия, существования.

Идентичность как специальная тема в философском познании впервые была рассмотрена в работах Дж. Локка и Д. Юма. В немецкой классической философии (И. Кант, И. Г. Фихте, Ф. В. Шеллинг, Г. В. Ф. Гегель) истоки осознания собственного Я отмечали в опосредованности его не-Я. Я есть противоположность, именно через взаимодействие с нею Я обретает свою сущность.

В неклассической философии проблема идентичности связывается с жизнью и существованием человека (Э. Гуссерль, М. Хайдеггер, Ж. П. Сартр, К. Ясперс и др.). В постнеклассической традиции проблема идентичности отрицается, на ее место ставится «инаковость», «различие», «множественность», «пластичность» (Т. Адорно, Ж. Делёз, Ж. Деррида, Э. Левинас, М. Фуко, М. Хоркхаймер и др.).

Социологические исследования по проблеме идентичности разрабатываются в рамках интеракционистской теории, теории ролей, изучения вопросов, связанных с социализацией и несенностью индивида с группами, сообществами в работах И. Гофмана, Ч. Кули, Дж. Мида и др.

Социологи считают, что трансформация идентичности обусловлена изменениями общества. Э. Гидденс и З. Бауман в своих исследованиях показали, что в условиях динамично меняющегося общества неустойчивость и пластичность социальной и личной идентичностей являются не патологией, а нормой. Как отмечает Бауман, особенностью современного сознания является приход новой «краткосрочной» ментальности на смену «долгосрочной».

Психологические теории идентичности представлены в работах З. Фрейда, К. Г. Юнга, А. Адлера, Р. Бернса, А. Маслоу, К. Роджерса, Э. Эриксона, Э. Фромма и др.

Результаты. Р. Баумайстер выделил пять этапов формирования идентичности в зависимости от становления и развития общества: 1) предписание (первобытный род); 2) единичная трансформация (раннее Средневековье); 3) идентичность, определяемая иерархией критериев (позднее Средневековье); 4) необязательный выбор (XVIII в.); 5) необходимый выбор (современность) [7]. С точки зрения Р. Баумайстера, идентичность – это процесс самоопределения.

Человек в традиционном обществе был лишен самостоятельности, инициативности, полностью зависел от примера, авторитета и внушения во всех сферах жизни, у него не было представления о собственной биографии, он мыслил себя как часть целого, поэтому считается, что проблемы идентичности в таких обществах не существовало, поскольку не было ситуации выбора. В традиционном обществе человек ориентировался на приписываемые, то есть аскриптивные статусы, при этом был важен пол, возраст, место в социальной иерархии – принадлежности к профессии или сословию, касте.

Идея о самоценной личности была заменена на представление об идеальной идентичности. Для обозначения предельного, совершенного положения отдельного человека в мире древний грек пользовался представлением о «добром муже», «герое» или «мудреце», для средневекового европейца это был «праведник», который соизмерял свою жизнь с Богом и был внутренне не свободен [8, с. 11].

Для средневекового человека «знать себя» значило прежде всего «знать свое место»; иерархия индивидуальных способностей и возможностей здесь совпадала с социальной иерархией [9]. Индивидуальное самоопределение было строго регламентировано.

Идентичность как проблема появилась с возникновением представлений о личности, что произошло в эпоху Ренессанса вместе с мировоззренческими, социокультурными, экономическими, политическими, религиозными, географическими изменениями в обществе, в результате чего человек впервые попал в ситуацию множественности выбора. Сделав выбор, человек через осознание, рефлексии и самопознание получил возможность диагностировать свои потенциальные способности, что явилось предпосылками формирования идентичности.

Следующая парадигма – современное общество, или общество новоевропейского периода, то есть новый тип общества, отличный от традиционного. Современность понимается как нечто лучшее, чем то, что ей предшествовало [10, с. 5.]. У современного человека возникает представление о собственной жизни как о биографии. Индивидуальная жизнь соотносится с карьерным ростом. В современных обществах жизнь человека неотделима от постоянного выбора и социального творчества. Межличностные отношения приобретают независимость связей от родства, от клановых традиций [11]. Современный человек осознает собственную индивидуальность, отличие от других и свободу. Успешной признается личность, независимая от родителей, семьи, детей, руководства, церкви [12].

Особенностью развития современного общества становятся кризисы идентичности. Это понятие ввел Э. Эриксон. Он определил идентичность как внутреннюю непрерывность и тождественность личности, имеющую форму динамического процесса, который осуществляется на протяжении всей жизни человека; разработал многоуровневую структуру идентичности, выделив индивидуальный, личностный и социальный уровни; создал целостный интегративный подход к изучению личности через идентичность. По Э. Эриксону, кризисы идентичности представляют собой ключевые моменты жизни человека, складывающиеся в ситуации, когда прежняя идентификация становится непригодной [6].

В начале XXI в. в связи с ускорением научно-технического прогресса общественные отношения и связи характеризуются высокой мобильностью (семейной (пробные браки), пространственной, трудовой). В условиях быстро меняющегося мира традиционные социальные институты семьи, государства, церкви, образования, профессии стали нестабильными, и, как следствие, нормой для социальной и личной идентичностей выступают множественность и пластичность.

Стремительное убыстрение темпов жизни, особенно для жителей мегаполисов, подтолкнуло человека к выбору новых идентичностей. Процесс изменения форм и видов идентификации, в котором традиционные идентичности не исчезают, но теряют свое значение, в то время как у человека появляются новые, не существовавшие ранее виды идентичности, был определен А. Н. Крыловым как «эволюция идентичностей» [12]. Современное общество предлагает человеку альтернативные возможности для идентификации: создаются новые виды идентичностей: виртуальная, корпоративная, идентичность по стилю жизни и др.

Виртуальная идентичность позволяет человеку конструировать собственное «Я», возраст, внешность, пол, любую идентичность (как реальную, так и воображаемую) и существовать в сетевых сообществах (особые социальные объединения пользователей коммуникационных сетей, сплоченность которых возникает на основе общего дискурса в виртуальном пространстве). Самопрезентация и самоидентификация происходят за счет создания собственных тем, постов, участия в дискуссиях, возникает возможность множественности самоопределения, личная идентичность становится постоянно меняющимся конструктом.

Теория корпоративной идентичности возникла в 50-е гг. XX в. А. Н. Крылов трансформацию идентичности в настоящее время связывает с глобализацией экономики, ростом международной

кооперации и сотрудничества; с изменением ценностных представлений в результате агрессивного воздействия маркетинговых коммуникаций и брендинга; созданием новых форм коммуникационного общения и WEB2.0, позволяющих продуцировать виртуальную идентичность; внутренней потребностью личности в социализации и идентификации, одной из форм которых является идентификация с организацией [12].

В ходе формирования корпоративной идентичности возникает управление идентичностью или *менеджмент идентичности* – создание и продвижение пользователем системы собственной идентичности при помощи Интернет-ресурсов, например, таких как Instagram, ВКонтакте, Одноклассники и др. Социологи и психологи в настоящее время разрабатывают диагностические средства, способы для измерения и оценки уровня сформированности корпоративной идентичности.

Выводы. 1. Понятие идентичности возникло сравнительно недавно, в настоящее время происходит его концептуализация и категоризация в междисциплинарном контексте.

2. При всей многозначности понятие идентичности имеет содержательную основу, которая сохраняется при его использовании; оно обладает эвристичностью и является соответствующей дисциплинарной матрицей для исследования современных общественных отношений.

3. Ученые считают, что трансформация идентичности обусловлена изменениями общества. В традиционном обществе человек был лишен самостоятельности, зависел от примера и авторитета во всех сферах жизни; у него не было представления о собственной биографии, он мыслил себя частью целого, поэтому, считается, что проблемы идентичности в таких обществах не существовало. В современном обществе в условиях быстро меняющегося мира традиционные социальные институты семьи, государства, церкви, образования, профессии стали нестабильными, и, как следствие, нормой для социальной и личной идентичностей выступают множественность и пластичность. Проходя через кризисы идентичности, человек видоизменяет свою идентичность под воздействием усложнения коммуникационных систем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бауман З. Индивидуализированное общество / З. Бауман; пер. с англ., под ред. В.Л. Иноземцева. М.: Логос, 2005. 390 с.
2. Современный толковый словарь русского языка. М.: Харвест, 2007. 512 с.
3. Новая философская энциклопедия [Электронный ресурс]: в 4 т. / Институт философии РАН; Национальный общественно-научный фонд; представитель научно-редакционного совета В.С. Степин. 2-е изд., испр. и доп. М.: Мысль, 2010. (Интернет-версия издания). URL: <http://iphlib.ru/greenstone3/library/collection/newphilenc/document/HASH0139aee26d501a6d86199339?p.s=TextQuery> (дата обращения: 15.08.2016).
4. Заковоротная М.В. Идентичность человека: социально-философские аспекты: моногр. Ростов н/Д.: Изд-во СКНЦ ВШ, 1999. 199 с.
5. Орлова Э.А. Концепции идентичности/идентификации в социально-научном знании // Вопросы социальной теории. 2010. Т. IV. С. 87–111.
6. Эрикссон Э. Идентичность: юность и кризис; пер. с англ. А.В. Толстых. М.: Прогресс, 1996.
7. Baumeister R. Identity. Cultural Change and Struggle for Self. N. Y., Oxford, 1986.
8. Баткин Л.М. Итальянское Возрождение в поисках индивидуальности. М.: Наука, 1989. 282 с.
9. Кон И.С. Идентичность [Электронный ресурс]. URL: <http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/c8fcd4cc-10a8-7d84-7ba3-ca6efa3636d0/1011930A.htm>. (дата обращения: 31.08.2016).
10. Гайденоко П.П. Проблема рациональности на исходе XX века // Вопросы философии. 1991. № 6. С. 3–14.
11. Парсонс Т. Система современных обществ; пер. с англ. Л.А. Седова, А.Д. Ковалева; под ред. М.С. Ковалевой. М.: Аспект Пресс, 1998. 270 с.
12. Крылов А.Н. К вопросу о кризисе идентичностей // Знание. Понимание. Умение. Фундаментальные и прикладные исследования в области гуманитарных наук. 2007. № 3. С. 95–104.

REFERENCES

1. Bauman Z. *Individualizirovannoe obshchestvo* [Individualized society]. Moscow, Logos Publ., 390 p.
2. *Sovremennyy tolkovyy slovar russkogo yazyka* [Modern dictionary of the Russian language]. Moscow, Harvest Publ., 2007. 512 p.

3. *Novaya filosofskaya entsiklopediya* (New philosophic encyclopedia). Available at: <http://iphlib.ru/greenstone3/library/collection/newphilenc/document/HASH0139aee26d501a6d86199339?p.s=TextQuer> (accessed August 15, 2016)

4. **Zakovorotnaia M.V.** *Identichnost cheloveka: sotsialno-filosofskie aspekty* [Human identity: socio-philosophic aspects]. Rostov-on-Don, 1999. 199 p.

5. **Orlova E.A.** [The concepts of identity of identification in social and scientific knowledge]. *Voprosy sotsialnoy teorii = Problems of social theory*, 2010, vol. IV. pp.87–111 (in Russ)

6. **Erikson E.** *Identichnost: yunost i krizis* [Identity: youth and crisis]. Moscow, Progress Publ., 1996.

7. **Baumeister R.** *Identity. Cultural Change and Struggle for Self*. N. Y., Oxford, 1986.

8. **Batkin L.M.** *Italianskoe Vozrozhdenie v poiskah individualnosti* [Italian Renaissance in search for individuality]. Moscow, Nauka Publ., 1989. 282 p.

9. **Kon I.S.** *Identichnost* (Identity) Available at: <http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/c8fcd4cc-10a8-7d84-7ba3-ca6efa3636d0/1011930A.htm> (accessed August 31, 2016).

10. **Gaidenko P.P.** [The problem of rationality in the end of XX century]. *Voprosy filosofii = Problems of Philosophy*, 1991, no.6. pp.3–14 (in Russ).

11. **Parsons T.** *Sistema sovremennykh obshchestv* [The system of modern societies]. Moscow, Aspect Press, 1998. 270 p.

12. **Krylov A.N.** [Revisiting the crisis of identity]. *Znanie. Ponimanie. Umenie. Fundamentalnye i prikladnye issledovaniya v oblasti gumanitarnykh nauk = Knowledge. Understanding and Skills. Fundamental and applied research in Humanities*, 2007, no.3. pp. 95–104 (in Russ).

Информация об авторах

Назарова Марина Анатольевна (Новосибирск, Российская Федерация) кандидат философских наук, доцент, Новосибирский государственный аграрный университет, e-mail: ma_nazarova@mail.ru

Черных Сергей Иванович (Новосибирск, Российская Федерация) доктор философских наук, доцент, заведующий кафедрой философии, Новосибирский государственный аграрный университет. e-mail: 2560380@ngs.ru

Принята редакцией 19.02.2017

Information about the authors

Marina A. Nazarova (Novosibirsk, Russian Federation), candidate of philosophical Sciences, associate Professor, Novosibirsk state agrarian University, e-mail: ma_nazarova@mail.ru

Sergei I. Chernykh (Novosibirsk, Russian Federation) doctor of philosophical Sciences, associate Professor, head of Department of philosophy, Novosibirsk state agrarian University, e-mail: 2560380@ngs.ru

Received 19 February 2017

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОГО ВНЕДРЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В НАУКЕ, ОБРАЗОВАНИИ И ПРОИЗВОДСТВЕ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

EFFECTIVE IMPLEMENTATION OF PROFESSIONAL STANDARDS ON THE BASIS OF INTEGRATION PROCESSES IN SCIENCE, EDUCATION AND PRODUCTION IN MODERN RUSSIA

УДК 37:331

DOI: 10.153/ PEMW20170305

М. В. Ватагина

Санкт-Петербургский государственный аграрный университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация, e-mail: agro_pushkin@mail.ru

Vatagina, M.V.

St. Petersburg State Agrarian University, StPetersburg, the Russian Federation, e-mail: agro_pushkin@mail.ru

Аннотация. С 01 июля 2016 г. на территории Российской Федерации начала действовать система профессиональных стандартов [1]. После изучения законодательной базы по данной теме (в том числе ст. 195.1–195.3, ст. 57 ТК РФ) у многих работодателей, для которых положения стандартов являются обязательными для выполнения, возникает закономерный вопрос: как осуществляется внедрение профессиональных стандартов на предприятии? В настоящее время кадровые и экономические службы хозяйствующих субъектов и образовательных учреждений при переходе на национальную систему профессиональных стандартов испытывают определенные трудности, связанные с освоением (точнее, усвоением) большого объема информации (обширной нормативно-правовой базы, включающей свыше 850 новых профессиональных стандартов и др.), а также с трансформацией данной информации в качестве практико-ориентированных знаний, направленных на внедрение профессиональных стандартов в деятельность предприятий и учреждений. Необходимо освоить эффективные механизмы внедрения профессиональных стандартов, что возможно только в условиях интеграции науки, образования, исполнительной власти и профессионально-экспертного сообщества широкого спектра специалистов. Взаимодействие науки, образования и производства необходимо еще и для «доработки» профессиональных стандартов, поскольку в процессе внедрения выявляются определенные неточности, противоречия содержательной части стандартов. Кроме того, предстоит большая просветительская работа, позволяющая избежать «сопротивления среды», создать благоприятный социально-психологический климат

Abstract. In the territory of the Russian Federation since July 01, 2016 the system of professional standards (1) began to work. After studying of the legislation on this subject (including Art. 195.1–195.3, Art. 57 of the Labor Code of the Russian Federation) many employers for whom provisions of standards are obligatory have a natural question: how there is an implementation of professional standards at the entity? Now personnel and economic services of accounting entities and educational institutions upon transition to national system of professional standards have the some difficulties connected with development (more precisely – assimilation) a large number of information (an extensive new regulatory framework, over 850 new professional standards, other), also in case of transformation of this information in quality of the focused on practice knowledge directed to implementation of professional standards in practical activities of the entities and organizations. Now it is necessary to master effective mechanisms of implementation of PS that it is possible to make only in the conditions of integration of science, education, the executive authority and professional and expert community of a wide range of specialists. Interaction of science, education and production is necessary also for «completion» of the left PS as in the course of implementation certain inaccuracies, contradictions of a substantial part of standards come to light. Big educational work is necessary to avoid «the environment resistance», to create favorable social and psychological climate in labor collectives in case of implementation of requirements of standards. The heavy responsibility at the same time is conferred on the training organizations, including the DPO systems which are designed to develop and realize techniques of training in effective implementation of PS. The fixed straight line and feedback according to

в трудовых коллективах при реализации требований стандартов. Большая ответственность при этом возлагается на обучающие организации, в том числе системы дополнительного профессионального образования, которые призваны разработать и реализовать методики обучения по эффективному внедрению профессиональных стандартов. Для этого необходима постоянная прямая и обратная связь по схеме «наука – образование – производство – исполнительная власть – образование».

Ключевые слова: профессиональные стандарты, национальная система профессиональных стандартов, механизмы внедрения профессиональных стандартов, работник как субъект трудовых отношений, работник как объект управления, информатизация, коммуникация.

Для цитаты: Ватагина М. В. Обеспечение эффективного внедрения профессиональных стандартов на основе интеграционных процессов в науке, образовании и производстве в современной России // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, № 3. С. 1169–1178.
DOI:10.15372/PEMW20170305

the scheme «science – education – production – the executive power education» is for this purpose necessary.

Key words: professional standards (PS), national system of professional standards, mechanisms of introduction of PS, worker as subject of the labor relations, worker as object of management, informatization, communications. executive power education”.

For quote: Vatagina, M. V. [Effective implementation of professional standards on the basis of integration processes in science, education and production in modern]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*. 2017, vol 7, no 3, pp. 1169–1178.
DOI: 10.153/ PEMW20170305

Введение. Внешние и внутренние предпосылки, дисбаланс рынков труда и образования вызвали необходимость перехода с ЕТКС на профессиональные стандарты в реальной экономике. В соответствии с требованиями профессиональных стандартов разрабатывается новое поколение образовательных стандартов, которые будут внедрены с 01 сентября 2017 г., чтобы принципиально обновить российскую систему подготовки кадров, повысить конкурентный уровень образования, что в результате должно привести к новому витку развития страны. Практическое использование профессиональных стандартов, их внедрение в деятельность хозяйствующих субъектов и образовательных учреждений – сложный процесс, требующий конкретных подходов, рекомендаций, предложений и усилий как в образовательной, так и в производственной сферах [2, с. 850].

Доктрины «информационного общества» и «общества знаний» – два подхода, которые не всегда сопрягаются между собой (цит. по [3, с. 43]). Об информационном обществе мы говорим как о социально-экономической характеристике постиндустриальных обществ, в которых знание становится сырьем (а именно – информацией) и опосредует жизнедеятельность общества во всех ключевых областях.

Знание – ценность, информация – ресурс. Информация – это возможность получения знания, знание – это качество усвоения информации. Без доступа к информации, без включенности в информационные потоки не будет знания. Получение знаний и доступа к информации составляет основу процесса приобретения профессии. Интеграция личности в современное общество не дается сама собой, она в обязательном порядке включает в себя образование [3, с. 610].

В контексте вышеизложенного хочется отметить, что в настоящее время хозяйствующие субъекты и образовательные учреждения находятся в состоянии некоторой «недостаточности» как определенной информации, так и определенных (точных) знаний относительно профессиональных стандартов. Дело в том, что профессиональные стандарты, утвержденные Минтрудом и Минюстом России, призванные совершенствовать трудовые отношения и принципиально изменить российскую систему подготовки кадров, на сегодняшний день не имеют законодательно утвержденного решения (процедуры) по их внедрению в экономику страны. Определенные методические указания имеются (проект приказа Минтруда РФ «Об утверждении методических рекомендаций по применению профессиональных стандартов»), но основную обязанность по разработке процедуры внедрения профессиональных стандартов законодатель в настоящий момент времени возложил

на работодателя. Это означает, что каждому руководителю организации необходимо разработать собственную систему введения стандартов с учетом требований законодательства [5, с. 190]. В связи с этим предстоит провести большую просветительскую работу образовательным учреждениям, а также учебным заведениям системы дополнительного профессионального образования, профессионально-экспертным сообществам с целью формирования доверия к национальной системе профессиональных стандартов со стороны общества.

Постановка задачи. В связи с выявленной потребностью в получении информации о профессиональных стандартах и об их внедрении в деятельность предприятий и образовательных учреждений на рынке образовательных услуг появилось много предложений соответствующих курсов повышения квалификации в данной области знаний. К сожалению, многие обучающие центры предоставляют своим слушателям именно информацию (большой объем нормативно-правовых актов), при этом *количество информации не переходит в качество практико-ориентированных знаний* [4, с. 191]. В методике преподавания отсутствуют конкретные рекомендации по адаптации нормативно-правовых актов к реальной производственной деятельности.

Знания являются не только условием профессионализма, но и «мерилом» экспертного уровня профессионала. Эксперт – знаток, профессионал, признанный в своем сообществе. Профессия получает универсальный характер и становится нормой, если не необходимостью, как только индивид проникается идеей личностного и профессионального роста [3, с. 610].

Возвращаясь к «информации» и «знаниям», отметим, что даже у экспертов высокой категории имеются различные мнения по идентичным вопросам, касающимся практической реализации профессиональных стандартов. Высококвалифицированные преподаватели системы дополнительного профессионального образования, специалисты кадровых и экономических служб производственных и государственных организаций не имеют точной информации о некоторых процедурных вопросах, связанных с внедрением профессиональных стандартов. Судебная практика тоже пока отсутствует (нет доступной информации). В связи с этим возникает проблема наращивания информационной осведомленности профессиональных трудовых коллективов с целью снятия социально-психологического напряжения у различных категорий работников.

Еще одну проблему отмечает профессор А. А. Грякалов в интервью А. П. Козыреву: коллеги-философы (представители высшей школы)... «пожелали практически одного: избавьте нас от бумаг. Мы просто замучены этими идолами. Начиная от того, как сложно оформить соответствующую статью, кончая ежемесячным отчетом. Зачем это? Разве наука делается ежемесячно? Стандарты с компетенциями никто почти не понимает. Зачем они нужны? Это как бы необходимое зло, я думаю, что ученые должны против этого выступать, не все принимать. Мне кажется, что университетская публика должна как-то более активно себя представлять...» [5, с. 691].

Приведенный выше текст указывает на то, что управленческие и кадровые службы недостаточно информируют профессорско-преподавательский состав: нарушены корпоративные коммуникации. Используя коммуникативно-управленческие, профессионально-деятельностные, ценностно-смысловые и личностно-стимулирующие методы исследования, мы дадим аналитическую оценку данной ситуации, поскольку она является типичной не только для высшей школы, но и для производственных организаций. Конечно, отчетная система не должна быть неоправданно перегруженной, содержать формальные документы (которые есть, но ни на что не влияют); любая персональная отчетность должна быть основана на системе мотивации и стимулирования, приводящей к дифференцированной оплате труда: высокой оплата должна быть у тех, кто интенсивно трудится, «мерилом» интенсивности и эффективности деятельности выступает рейтинговая оценка профессорско-преподавательского состава, корпоративные производственные стандарты, законодательно введенные профессиональные стандарты. Если персонифицированная отчетность не ориентирована на конечный результат (материальное и моральное поощрение или взыскание в различных формах проявления), то все эти процедуры (согласимся с коллегами) – пустая трата времени и средств (как бюджетных, так и внебюджетных). Следовательно, необходима «обратная связь»: наука не должна быть самодостаточной, работать «сама на себя». Поэтому А. П. Козырев во время интервью задает справедливые вопросы профессору А. А. Грякалову: «Вправе ли общество требовать что-то от гуманитариев? Гуманитарии должны

каким-то образом повернуться к обществу? Решать какие-то проблемы: идти во власть, быть ее соотечественником или оппонентом, быть общественным контролером или экспертом?» [5, с. 691].

Возможно, недостаточно только отрицать «бесполезный» документооборот, необходимо осмыслить на идеологическом, философском, общегуманистическом уровнях, что же такое российская система профессиональных стандартов и почему она нужна нашему государству; разработка и внедрение профессиональных стандартов – это очередная реформа или объективная необходимость, без которой страна не может далее развиваться?

Профессиональные стандарты – это не только пакет нормативно-правовых документов, на основании которых должны строиться трудовые отношения на предприятиях всех форм собственности и обновиться система подготовки кадров для российской экономики. Профессиональные стандарты – это коллективное законотворчество всей страны, наше «коллективное сознательное». Огромное количество разработчиков: российские профессионально-экспертные сообщества, научно-образовательные учреждения, органы законодательной и исполнительной власти через создание системы стандартов фактически выразили насущную потребность нашего общества в профессионалах нового уровня, нового типа, отвечающих требованиям современной экономики, и законодательно закрепили количественно-качественные профессиональные показатели кадрового ресурса страны.

В качестве положительного примера приведем профессиональный стандарт «Специалист по управлению персоналом», действительно являющийся «прорывом», соответствующим требованиям современных персонал-технологий, в отличие от ЕТКС, где кадровикам предписывались «пассивные» функции, связанные в основном с документооборотом. В результате внедрения профессионального стандарта «Специалист по управлению персоналом» должен осуществиться планомерный переход от «отдела кадров» к «службе персонала», которая является «бизнес-партнером» руководства предприятий и ориентирована на достижение основных стратегических целей организаций любых форм собственности.

В функциональную сферу экспертных сообществ сегодня входят специальности, которые ранее не были связаны с наукой и знаниями. Приведем перечень основополагающих экспертных областей: во-первых, это сфера науки и образования, ядро которых – университетское и академическое сообщества; во-вторых, это сфера отраслевой и прикладной науки, связанная с производством и услугами (это эксперты-практики); в-третьих, это класс государственных служащих как бы широко он ни трактовался; в-четвертых, это категория лиц, принимающих решения, то есть топ-менеджмент и менеджмент в государственных и общественных организациях; в-пятых, это люди творческого труда и мастерства, профессионально-ремесленные сообщества в традиционном смысле [3, с. 611–612].

Мы можем предположить, что если при внедрении национальной системы профессиональных стандартов в экономику России (а этот процесс только начинается) будет задействован указанный экспертно-профессиональный ресурс, то страна обретет новый импульс развития.

Методология и методика исследования. Возрастающий объем информации превышает человеческие возможности его «вместимости». Специалист не просто должен быть «всегда в теме», он должен постоянно осваивать основы смежных специальностей [3, с. 613]. Это показала практика в Академии менеджмента и агробизнеса СПбГАУ при проведении дополнительной профессиональной программы «Внедрение профессиональных стандартов на предприятиях АПК». Достаточно большой объем информации передавался слушателям в сжатые по времени сроки (40 часов), поэтому появилась необходимость корректировки программы: определения новых методологических подходов; разработки новых методик по «переработке» информации в знания, а также решения следующих задач: как повысить степень и скорость усвоения содержания программы? как достичь баланса количества и качества информации, перехода количества информации в качество знаний? как сформировать информацию по профессиональному стандарту так, чтобы она органично «вошла» в традиционные кадровые процедуры, превратив их, в конечном итоге, в инновационные персонал-технологии? [4, с. 192].

Как указывалось ранее, мы рассматриваем интеграционные процессы в науке, образовании и производстве на основе исследований, используя комплекс научных практико-ориентированных методов анализа социально-экономической среды. Устоявшееся разделение на профессионалов

и экспертов, определяющее одну категорию по принадлежности к профессии, а другую – по обладанию углубленными качественными профессиональными знаниями, было свойственно индустриальной эпохе и постепенно теряет смысл. Атрибутика профессии как таковой отныне основана на информационной компетентности.

Результаты. На примере внедрения профессиональных стандартов в реальную экономику современной России мы исследуем реформы в трудовой сфере с точки зрения возможностей и рисков для работника как субъекта административно-организационных процессов. При внедрении профстандартов с 2016 по 2020 гг. (переходный период с ЕТКС на профессиональные стандарты) работник согласно законодательно введенной фактически новой методике оценки его квалификации будет обязан «дообучиться», переобучиться, если его базовое образование не соответствует фактическому виду деятельности, то есть пройти повышение квалификации или профессиональную переподготовку. Таким образом, профессиональные стандарты не просто стимулируют работника к саморазвитию, а фактически обязывают его расти профессионально [4, с. 192]. Если человек – субъект общественных процессов, то работник – субъект трудовых процессов (в том числе административно-организационных, производственных и др.).

В. А. Кошель, А. П. Сегал, определяя суть понятия «субъект», подчеркивают, «...что именно такая постановка (и формулировка) цели есть существенный признак субъекта: только тот, кто поставил цель, и есть субъект» [6 с. 666]. В трудовых отношениях цели ставят перед собой как работник, так и работодатель. Идеальный вариант, когда эти цели совпадают (например, при «работе в команде» или «командной работе»). Данная тенденция (совпадение или сближение целей) хорошо просматривается на примере обучения персонала, сопряженного с внедрением профессиональных стандартов. Система развития персонала (через обучение) предусматривает взаимовыгодный экономический подход: работодатель инвестирует финансовые средства в работника, направляя его на обучение, в конечном итоге получая квалифицированного работника (произошло «приращение» знаний к имеющимся базовым), а работник приобретает собственную высокую стоимость на рынке труда за счет повышения (приращения) квалификации. Значит, при внедрении профстандартов, сопряженном с дополнительным профессиональным обучением, выгоду имеет как работник, так и работодатель.

В чем же различие понятий «развитие» и «обучение»? Только в целеполагании: можно заставить (принудить) учиться, но нельзя заставить развиваться, должна быть внутренняя мотивация, которую, в свою очередь, можно развить посредством внешнего стимулирования, то есть административного воздействия субъекта управления (работодателя) на объект управления (работника). Работодатель также является объектом управления со стороны государства и должен исполнять законодательные требования по внедрению профессиональных стандартов.

Учреждения дополнительного образования фактически являются «переработчиками» информации в знания. Знания транслируются обучающимся (слушателям), при этом слушатели переводятся из субъекта обучения в объект профессиональной деятельности на новом качественном уровне. Таким образом, обучение мы рассматриваем как конкурентное преимущество как работника, так и работодателя. Быть конкурентоспособным – главный вектор развития участников рынка труда. Поэтому мы не можем согласиться с В. В. Павловским, который утверждает, что «конкурентоспособность, конкуренция – это неизбежное зло современного буржуазного общества, конкуренция беспощадна и очень далека от лучших человеческих качеств. И если мы озабочены настоящим и будущим наших поколений, то необходимо ставить и более высокие цели: многостороннее развитие личности каждого молодого человека (всестороннее развитие личности пока нереально)...» [7, с. 579]. На наш взгляд, конкуренция не противоречит многостороннему развитию личности, а, наоборот, стимулирует человека (работника) к личностному и профессиональному росту. Полностью поддерживаем Я. С. Турбовского, который говорит о формировании «исторически востребованного уровня конкурентоспособности новых, вступающих в жизнь поколений» [8, с. 180]. Данное мнение объективно соотносится с реформами в трудовой и образовательной сферах нашего общества.

В настоящее время также нельзя не отметить, что информатизация и технологизация прочно вошли во все сферы частной и общественной жизни, в том числе в образовательный процесс и трудовые отношения: «эпоха всеобщей информатизации стремительно меняет мировосприятие

человека, механизмы его мышления, специфику освоения информации и способы коммуникаций» [7, с. 665]. Многие исследователи отмечают, что данные тенденции, «в конечном счете, могут обернуться как прогрессом, так и деградацией человечества». В. А. Кошель, А. П. Сегал рассматривают технологизацию в контексте изменения *человека как субъекта общественных отношений* [6, с. 667].

В настоящем исследовании мы рассматриваем *человека как работника* и, соответственно, *субъекта* производственных отношений, которые сейчас находятся в стадии реформирования за счет внедрения системы профессиональных стандартов. В этой связи интерес представляют выводы, к которым пришли вышеуказанные ученые: «...в процессах *технологического* развития современного человечества наличествуют **две противоположные тенденции**: тенденция к *росту субъектности* и тенденция к превращению большинства людей в *объекты* воздействия... Современные молодые люди остро ощущают дегуманизацию человека и не принимают ее. Они стремятся осмыслить созидательную, собственно человеческую природу человека. Они твердо уверены, что не только досуг, но и труд должен быть интересным и развивающим, творческим и созидющим» [6, с. 667]. С нашей точки зрения, данные выводы достаточно универсальны, имеют «широкий охват» и могут быть взяты за основу при исследовании различных видов деятельности, в том числе трудовых отношений и связанных с ними профессиональных стандартов.

Если мы принимаем профессиональный стандарт как внешний оценочный фактор, как «меру» профессионализма работника, то в этом случае профессиональный стандарт – это объективная данность (реальность). При этом внутренний фактор (самооценка работника, его самовыражение в профессии) носит субъективный характер. В условиях грамотно организованных коммуникаций со стороны работодателя должно происходить сближение объективных и субъективных «данностей», которое позволит их гармонизировать. При гармонизации «объективности» и «субъективности», объективных и субъективных «данностей» (иначе – при гармонизации оценки работодателя и самооценки работника) происходит «высвобождение» созидательной творческой энергии, поскольку в данной ситуации отсутствует «подавляющая» энергия. Переводя эти тенденции на трудовые отношения, мы видим следующее: при совпадении внешней оценки профессионализма работника (оценивает работодатель) и внутренней оценки (самооценка работника) возможен более производительный, более эффективный труд индивида; он трудится с большей отдачей. Соответственно, труд становится «интересным и развивающим, творческим и созидющим», что не противоречит *росту субъектности*. В этом случае профессиональные стандарты являются вектором роста, вектором движения, определяют (через квалификационные уровни) материальное вознаграждение работника не усредненно, а персонально, что опять-таки не противоречит *росту субъектности* работника. В то же время работник или трудовой коллектив, который является объектом воздействия со стороны работодателя, имеет рычаги влияния на трудовую ситуацию через «обратную связь» с работодателем, на основании трудового законодательства.

Таким образом, «две противоположные тенденции: тенденция к *росту субъектности* и тенденция к превращению большинства людей в *объекты* воздействия» в процессе *технологического* развития общества, не вступают друг с другом в противоречие, если их рассматривать с точки зрения трудовых отношений, и влияют положительно на профессионализацию труда. В данном контексте технологизация и информатизация, свойственные в настоящее время любой профессии, являются инструментарием, а не сутью трудовых отношений работника и работодателя.

Поколение наших молодых современников (они же – молодые специалисты современных предприятий) начинает осознавать свою субъектность не только в требовании обеспечить социальные условия творчества (творческого труда. – *Прим. автора*), но и в стремлении к целеполаганию. А уже это стремление характеризует человека как целостную личность, а не как индивида с фрагментарным мышлением [6, с. 667].

Технологизация и информатизация современного общества вносят свои коррективы и в методы управления персоналом, то есть в способы воздействия субъекта управления (работодателя) на объект управления – коллектива работников, в состав которого все чаще входят молодые специалисты с новым типом мышления, сформированным постоянным (регулярным) использованием цифровых технологий. В классической литературе рассматривались три группы методов управления: административные, экономические и социально-психологические. В современном мире в основание классификации методов управления персоналом следует

положить иной признак – степень свободы объекта управления (работника) в связи с воздействием на него субъекта управления (работодателя). Работник как объект управления может иметь следующие степени свободы:

- ограниченную свободу, при которой работник должен выполнять определенные планы и задания;
- мотивационную свободу, при которой работодатель должен найти обоснованные мотивы, побуждающие работника к выполнению планов и заданий;
- высокую степень свободы, при которой работодатель с помощью персонал-технологий должен сформировать метод воздействия на относительно независимый объект управления (например, молодые специалисты нового типа), отдавая предпочтение изучению психологического портрета управляемой личности и тенденции ее развития. Для объекта управления в этом случае удовлетворение первичных физиологических потребностей не является приоритетным, для него важнее удовлетворение высших потребностей (самореализация, самовыражение).

Исходя из рассмотренных степеней свободы объекта управления, методы управления современным персоналом можно разделить на три группы: методы принуждения, методы побуждения, методы убеждения.

Управление сложными социальными структурами (в том числе современными трудовыми коллективами. – *Прим. автора*) объективно предполагает необходимость сложного, «структурированного» целеполагания и, соответственно, масштабно и разумно мыслящего субъекта управления [7, с. 666]. Современные цифровые технологии, существенно преобразуя каналы общения как в межличностных (и в профессиональных. – *Прим. автора*), так и в массовых коммуникациях, претендуют на роль инструмента такого целеполагания [6, с. 666].

Эффективность методов управления определяется корректностью их постановки и реализации, зависит от принятой в коллективе корпоративной культуры с учетом постоянно преобразующихся профессиональных и массовых коммуникаций; регламентирующих документов корпоративной культуры, которые должны быть доступны на сайте организации, а также от оптимального режима внедрения профессиональных стандартов в практику предприятия опять же в режиме «онлайн».

Рассмотрим задачи учреждений дополнительного профессионального образования в свете реализации профессиональных стандартов в реальной экономике.

Учреждениям дополнительного профессионального образования необходимо наращивать собственный конкурентный потенциал путем осуществления мониторинга потребностей рынка труда, регулярного осмысления стратегических направлений научно-производственных процессов, оперативного реагирования на изменения законодательной базы страны. При формировании дополнительных профессиональных программ, цель которых – ознакомить обучающихся со способами, методами внедрения профессиональных стандартов в практику предприятий, необходимо учитывать следующее:

- внедрение профессиональных стандартов в организациях – это многоуровневый процесс, который начинается с рассмотрения исторических и социально-экономических предпосылок разработки и внедрения профессиональных стандартов в экономику страны;
- изучение большого количества нормативно-правовых актов, связанных с профессиональными стандартами, необходимо сопровождать созданием (написанием) фактических документов для каждого конкретного предприятия (работниками которого являются обучающиеся). Например, в процессе занятий, формируя пакет документов, можно оформить приказ о создании рабочей группы по внедрению профессиональных стандартов, протоколы заседаний, планы-графики внедрения профстандартов, таблицы самообследования и/или обследования работников на соответствие их квалификации требованиям профессиональных стандартов и др. Таким образом, совмещаются выполнение требований большого количества нормативно-правовых актов (информация) и переход «информации» в «знания»; знания закрепляются в виде конкретного пакета документов для целевого пользователя [4, с. 193]. В частности, изучение текста стандартов (в настоящее время выпущено 856 профстандартов) необходимо проводить с целью определения сферы деятельности и, соответственно, должностей, к которым он применим;
- в рамках внедрения профессиональных стандартов проведение аттестации для работников предприятий станет необходимой оценочной процедурой. Обращаем особое внимание на

то, что аттестация является единственной законодательно утвержденной в России кадровой оценкой, закрепленной в ст. 81 ТК РФ. Аттестация – трудоемкая, трудозатратная процедура, но она единственная находится в правовом поле. Преимущества данного метода оценки (аттестации) таковы: известность и проработанность; возможность принимать легитимные кадровые решения на основании результатов аттестации; коллегиальное вынесение решения комиссией. Его недостаток – устоявшееся негативное восприятие сотрудниками аттестации как инструмента увольнения. Соответственно, по причине традиционно неверного восприятия аттестация сопряжена с большим стрессом для коллектива работников [9, с. 125]. По итогам аттестации комиссией принимаются следующие решения: повышение или понижение оплаты труда, перевод на другую должность (повышение или понижение), повторная аттестация, направление на обучение, зачисление в резерв на выдвижение, увольнение (как «крайний» случай при наличии достаточного количества других нарушений);

– к использованию в деятельности предприятий допускаются нормативно-правовые акты, утвержденные приказом Министерства труда РФ и зарегистрированные в Министерстве юстиции РФ: проектами приказов, других документов, которые размещены в сети Интернет, пользоваться не рекомендуется, поскольку они не имеют юридической силы (в такой ситуации рекомендуется применять положения единых квалификационных справочников – ЕТКС).

Безусловно, в процессе обучения слушатели должны получить ответы на следующие вопросы: как внедрить систему профстандартов? когда следует перейти на профстандарты внебюджетным фондам и государственным предприятиям, организациям другой формы собственности? какие мероприятия по внедрению профстандартов находятся в правовом поле? каким должен быть «пошаговый алгоритм» внедрения профстандартов с 2016 по 2020 г.? как создать план-график внедрения профстандартов? и др.

По окончании обучения важно получить от слушателей «обратную связь», чтобы иметь объективные практические основания для дальнейшей корректировки и совершенствования методики преподавания курса «Внедрение профессиональных стандартов в деятельность предприятий».

Выводы. В настоящей статье актуализирована проблема по наращиванию информационной осведомленности профессиональных трудовых коллективов в области применения (освоения) отраслевых профессиональных стандартов с целью снятия социально-психологического напряжения у различных категорий работников. Обозначены трудности профессионально-деятельностного и социально-психологического порядка, возникающие при переходе *количества информации в качество знаний* у работников кадровых и экономических служб в процессе обучения по образовательным программам, связанным с внедрением профессиональных стандартов в современных социально-экономических условиях. Кроме того, выявлены методы преодоления и решения данной проблемы.

Основополагающие труды К. Н. Костюка, посвященные изучению информационной компетентности экспертного сообщества, методологически использованы в настоящем практико-ориентированном исследовании по применению профессиональных стандартов в реальной экономике [3, с. 610–613]. Научно-практическое значение данного исследования состоит в том, что некоторые теоретические идеи К. Н. Костюка адаптированы для практического применения в отраслевых организациях: методологически выверенное соотнесение (или соотношение) «информации» и «знания» способствовало передаче обучающимся максимального количества информации в ограниченный период времени, а также качественному усвоению материала по теме «Внедрение профессиональных стандартов на предприятиях АПК». Профессиональные знания должны представлять собой не просто «сумму знаний», а быть «руководством к действию».

В ходе нашего исследования определено, что неформальный методологический подход при разработке дополнительных профессиональных программ по освоению профессиональных стандартов, а также наличие эффективного инструментария их реализации, разработанного в том числе учреждениями системы дополнительного профессионального образования, будут способствовать наращиванию конкурентного потенциала образовательной системы, профессионального сообщества как настоящего, так и будущего экономически активного населения.

Используя основополагающие утверждения В. А. Кошеля и А. П. Сегала о том, что «управление более сложными социальными структурами (в том числе современными трудовыми коллективами. – *Прим. автора*) объективно предполагает необходимость сложного, «структурированного» целеполагания и, соответственно, масштабно и разумно мыслящего субъекта управления», мы предложили новый подход к методам управления современными трудовыми коллективами, включающими в себя молодых специалистов с принципиально новым мышлением, сформированным при постоянном использовании цифровых технологий. Работник как объект управления может иметь следующие степени свободы: ограниченную свободу, мотивационную свободу, высокую степень свободы, при которой работодатель должен формировать метод воздействия на относительно независимый объект управления (например, на современных молодых специалистов), отдавая предпочтение изучению психологического портрета управляемой личности и тенденций ее развития. Исходя из рассмотренных степеней свободы объекта управления, методы управления современным персоналом можно разделить на следующие три группы: методы принуждения, побуждения, убеждения.

В перспективе, в процессе дальнейших научных исследований, нам необходимо провести детальный анализ системы аттестации работника как инструмента внедрения профессиональных стандартов, чтобы избежать трудоемких, затратных по времени и использованию человеческих ресурсов процедур, но в то же время осуществлять кадровую работу исключительно в правовом поле, а также изменить традиционное психологическое восприятие аттестации как способа увольнения работника. Фактически аттестация – «мотиватор» для личностного профессионального роста работника, что является необходимым условием при внедрении профессиональных стандартов.

При осмыслении в философском, общегуманистическом аспекте процессов формирования и внедрения отечественной системы профессиональных стандартов нами было отмечено, что профессиональные стандарты – это коллективное законотворчество всей страны, «коллективное сознательное». Через создание национальной системы профессиональных стандартов фактически выражена насущная потребность нашего общества в профессионалах нового уровня, нового типа, отвечающих требованиям современной экономики. Создание и внедрение национальной системы профессиональных стандартов можно отнести к знаковому событию в истории развития производственно-трудовых отношений и отечественной системы подготовки кадров.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Постановление Правительства Российской Федерации от 27 июня 2016 г., № 584, в соответствии с ч. 1 ст. 4 ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации» и ст. 11 и 73 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: <http://government.ru/docs/23551/> (дата обращения: 05.03.2017).
2. **Ватагина М. В.** Влияние профессионализации образования на его конкурентоспособность: проблемы и перспективы // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 6, № 1. С. 766–775.
3. **Костюк К. Н.** На пути к информационной компетентности экспертного сообщества. Ч. 1. // Профессиональное образование в современном мире, 2016. Т. 6, № 4. С. 608–619.
4. **Ватагина М. В., Спиридонов А. М., Степанов А. Н.** Гармонизация образовательных и профессиональных стандартов как основа повышения эффективности кадрового потенциала и роста экономики предприятий АПК // Известия СПбГАУ. 2017. № 46, С. 190–195.
5. **Грякалов А. А.** «Узнавать или видеть». Интервью, данное А. П. Козыреву // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6, № 4. С. 682–693.
6. **Кошель В. А., Сегал А. П.** Проблемы современных трансформаций субъекта знания и процесса познания // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6, № 4. С. 664–670.
7. **Павловский В. В.** Гуманизация, реализация элементов гуманизма как императив развития системы образования // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6, № 4. С. 576–582.
8. **Турбовской Я. С.** Кризис образования: поиск системного решения // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6, № 1. С. 171–180.
9. **Ватагина М. В.** Система оценки персонала в высшем образовательном учреждении: традиции и инновации. Известия СПбГАУ. 2012. № 26. С. 109.

REFERENCES

1. *Postanovlenie Pravitelstva Rossiyskoy Federatsii ot 27 iyunya 2016 goda, No. 584 v sootvetstvii s ch.1. st. 4 FZ "O vnesenii izmeneniy v trudovoy kodeks Rossiyskoy Federatsii" i st.11 i 73 FZ "Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii"* (Order No. 584 of the Government of the Russian Federation of June 27, 2016, according to part 1 of article 4 of Federal Law «On the changes in the Labor Code of the Russian Federation» and articles 11 and 73 of Federal Law «On Education in the Russian Federation»). Available at: <http://government.ru/docs/23551/> (accessed March 05, 2017).
2. **Vatagina M. V.** [Influence of education professionalization on its competitiveness: problems and prospects]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2017, vol. 6, no. 1, pp. 766–775. (In Russ).
3. **Kostiuk K. N.** [On the way to information competence of expert community. P. 1.]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2016, vol. 6, no. 4, pp. 608–619. (In Russian).
4. **Vatagina M. V., Spiridonov A. M., Stepanov A. N.** [Harmonization of educational and professional standards as basis of increase in efficiency of personnel potential and growth of business economics of agrarian and industrial complex]. *Izvestiya Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta = Newsletter of St. Petersburg State Agrarian University*, 2017, no. 46, pp. 190–195. (In Russ).
5. **Gryakalov A. A.** [«To learn or see». The interview this to A. P. Kozyrev]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2016, vol. 6, no. 4, pp. 682–693. (In Russ).
6. **Koshel V. A., Segal A. P.** [Problems of modern transformations of the subject of knowledge and process of knowledge]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2016, vol. 6, no. 4, pp. 664–670. (In Russ).
7. **Pavlovskiy V. V.** [Humanization, implementation of elements of humanity as the call of education development]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2016, vol. 6, no. 4, pp. 576–582. (In Russ).
8. **Turbovskoy Ia. S.** [Education crisis: search of the system solution]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2016, vol. 6, no. 1, pp. 171–180. (In Russ).
9. **Vatagina M. V.** [System of staff evaluation in the highest educational institution: traditions and innovations]. *Izvestiya Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta = Newsletter of St. Petersburg State Agrarian University*, 2012, no. 26, pp. 109. (In Russian).

Информация об авторе

Ватагина Марина Вениаминовна (Санкт-Петербург, Россия) – кандидат экономических наук, директор Академии менеджмента и агробизнеса ФГБОУ ВО СПбГАУ, доцент кафедры профессиональной аттестации и внедрения инноваций, Академия менеджмента и агробизнеса Санкт-Петербургского государственного аграрного университета (196626, Санкт-Петербург-Шушары, ул. Пушкинская, 12. e-mail: agro_pushkin@mail.ru).

Принята редакцией: 17.05.2017 г.

Information about the author

Marina V. Vatagina (St. Petersburg, Russia) – Candidate of Economics, Director of the Academy of Management and Agribusiness at SPb State Agrarian University, Associate Professor at the Chair of Professional Certification and Innovations, Academy of Management and Agribusiness, St. Petersburg State Agrarian University (12 Pushkinskaya str., 196626 St. Petersburg Shushary, e-mail: agro_pushkin@mail.ru).

Received 17 May 2017

НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В КОНТЕКСТЕ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА

NEW EDUCATIONAL PRACTICES IN THE LIGHT OF THE COMMUNICATIVE APPROACH

УДК 159.98

DOI: 10.153/ PEMW20170306

П. В. Меньшиков

*Калужский государственный университет
им. К.Э. Циолковского, Институт психологии,
кафедра психологии развития и образования КГУ
им. К. Э. Циолковского, e-mail: edeltanne@list.ru*

М. Р. Арпентьева

*Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение Высшего образования
«Калужский государственный университет им.
К. Э. Циолковского» (ФГБОУ ВО КГУ им.
К. Э. Циолковского), e-mail: Mariam_rav@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению современного подхода к вопросу о психологических особенностях учебного взаимодействия. Авторы описывают процессы и результаты обучения в контексте представлений о них как о дидактической коммуникации. Обучаемый является личностью, он активно вовлечен в процесс учебного взаимодействия. Обучающий – активный организатор обучающей среды, регулирующий активность обучающихся. Авторами обсуждаются новые и традиционные образовательные практики, направленные на оптимизацию процесса дидактической коммуникации. Статья также посвящена проблеме педагогических мифов, анализу мотивационных, интеллектуальных и интерактивных ресурсов обучения. Авторами раскрываются основные аспекты развития обучающихся, их внутренний мир, внешние проявления, возможности и ограничения.

Ключевые слова: дидактическая коммуникация, учебное взаимодействие, активная позиция обучающегося, обучающий как организатор обучающей среды.

Для цитаты: Меньшиков П. В., Арпентьева М. Р. Новые образовательные практики в контексте коммуникативного подхода // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, № 3, С. 1179–1185.
DOI: 10.153/ PEMW20170306

Menshikov, P.V.

*Kaluga state University them. K. E. Tsiolkovskiy,
Institute of psychology, Department of psychology
of development and education KSU K. E. Tsiolkovsky,
e-mail: edeltanne@list.ru*

Arpentieva, M.R.

*Federal state budgetary educational institution of
Higher education “Kaluga state University
K. E. Tsiolkovsky” (UNIVERSITY AT KSU.
K. E. Tsiolkovsky, e-mail: Mariam_rav@mail.ru*

Abstract. The article is devoted to the modern approach to the question of the psychological peculiarities of the process of educational interaction. The authors describe the processes and learning outcomes in the context of didactic communication. A student is a personality who is actively involved in educational interaction. A teacher is an instructor and organizer of educational environment who controls students' activity. The authors discuss new and traditional educational practices aimed at making the process of didactic communication more effective. The article is also dedicated to learning myths, analysis of motivational, intellectual, and interactive learning resources. The authors describe the main aspects aimed at students' development, their inner world and expressions, possibilities and restrictions.

Key words: didactic communication, educational interaction, student's active position, teacher as a manager of the educational environment.

For quote: Menshikov, P.V., Arpentieva, M.R. [New educational practices in the light of the communicative approach]. *Professionalnoe obrazovaniye v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2017, vol.7, no 3, pp. 1179–1185.
DOI: 10.153/ PEMW20170306

Введение. Поиск новаций в образовании обуславливает общая неудовлетворенность педагогического сообщества существующими подходами к выстраиванию дидактической коммуникации [1–8]. Низкая мотивированность обучаемых, отсутствие у них интереса к передаваемому на занятиях учебному содержанию, неудовлетворенность обучающихся процессом педагогической деятельности – это не только следствие личностных особенностей обучаемых и обучающихся (во всяком случае, не следует объяснять только этим фактором изъяны образовательной практики), но и следствие типа дидактической коммуникации (присущего формальному обучению), не соответствующего новым требованиям к усваиваемому учебному содержанию. В связи с этим становится понятной попытка практикующих педагогов по-иному, нежели предписывают традиционные, сложившиеся каноны и стереотипы учебного взаимодействия, организовать систему работы с обучаемыми, оптимизировать дидактическую коммуникацию. Интерпретируя поднятую проблему в психологических категориях, обратим внимание, прежде всего, на аспекты, к настоящему времени недостаточно исследованные, а именно: что предполагают новые подходы к организации учебного взаимодействия обучающего и обучаемых; каковы психологические особенности обучающего, стремящегося к качественной, эффективной дидактической коммуникации с обучаемыми [5; 9–17].

Постановка цели. Данная статья посвящена раскрытию особенностей и содержания новых подходов к организации учебного взаимодействия обучающего и обучаемых; анализу психологических особенностей обучающего, стремящегося к качественной, эффективной дидактической коммуникации с обучаемыми.

Основные материалы исследования. В свете вышесказанного хотелось бы обратиться к анализу опыта так называемого «ангажированного обучения» коллег из школы им. Св. Ахилия (Арилье, Сербия) [2; 11], представленного в виде презентаций, снабженных эпиграфами, на наш взгляд, хорошо отражающими то, что авторы хотели донести до психолого-педагогической аудитории: «Наставников помним не по тому, чему нас учили, а по тому, как это делали» или «Скажи мне – забуду, покажи мне – запомню, заинтересуй меня – пойму» (китайская мудрость).

Согласно представлениям сербских коллег активно ориентированное обучение имеет следующие особенности:

- 1) наличие ориентирующих планов и программ;
- 2) акцент на активности ученика;
- 3) обучающий – творец процесса обучения;
- 4) приобретение в ходе обучения логически связанных знаний и умений;
- 5) мотивом выступает не оценка, а прикладное и прочное знание;
- 6) обучающийся движется к четко поставленной цели;
- 7) обучающий создает ситуации и стимулирует активность обучающихся: учитель – это тот, кто побуждает к поиску истины и компетентности и учит исправлять ошибки;
- 8) методы обучения могут и должны различаться в зависимости от особенностей учителя, учеников и ситуации изучения;
- 9) доверительная (поддерживающая), творческая, насыщенная знаниями и умениями и направленная на развитие атмосфера занятий способствует обучению.

Схема учебного взаимодействия в условиях активно ориентированного обучения принимает следующий вид:

Обучающий → Ситуации и стимулы → Активность обучаемого → Цель обучения

Схема учебного взаимодействия

Такая схема учебного взаимодействия дает обучающему больший простор для методических решений, которые становятся более гибкими и адаптированными к индивидуально-личностным особенностям обучаемых. Сценарий занятия не шаблонизируется. Общая концепция не «привязана» к одному занятию. На основе анализа опыта успешной дидактической коммуникации сформулирован ряд *показателей эффективного обучения*:

- 1) высокий удельный вес реального времени обучения;
- 2) четкая структура занятий и их предметного содержания;
- 3) атмосфера, мотивирующая обучаемого;

- 4) ясность содержания и ожидаемых результатов;
- 5) постижение обучающимися смысла в ходе коммуникации с обучающим;
- 6) разнообразие методов изучения;
- 7) индивидуальное стимулирование обучающихся;
- 8) стимулирование интеллектуального и нравственного развития;
- 9) создание оптимальной образовательной среды.

Новый взгляд на процесс дидактической коммуникации призван развеять педагогические мифы, в частности, следующие:

- 1) ученики ленивы, конфликтны; иметь дело с ними сложно;
- 2) чем больше образования и опыта, тем лучше наставники;
- 3) необходимы высокие ожидания в отношении обучаемых;
- 4) публичная похвала портит учеников, учитель – это тот, кто исправляет ошибки;
- 5) необходимо выдерживать профессиональную дистанцию;
- 6) для всякого ученика можно подобрать идеальный метод обучения;
- 7) учитель не должен учитывать собственные особенности, важнее – особенности предмета;
- 8) обучение предполагает развитие когнитивных функций, в отличие от воспитания;
- 9) обучение должно быть как можно более трудным.

Новый подход резко контрастирует с тем, который принято называть «традиционным». Для традиционного подхода характерно ориентирование на обучаемого, «удобного для учебного воздействия»: исполнительного, покладистого, не вступающего ни в какие дискуссии с обучающим, ни в чем не противоречащего ему. Это и неплохо, но едва ли даже половина обучаемых являются обладателями перечисленных качеств. Также «традиционный подход» отличает высокая планка требований к обучаемому, что, если рассуждать отвлеченно, опять-таки неплохо. Однако на практике, без учета психологических нюансов взаимодействие с обучаемым ведет к «надрывному» стилю обучения, к культу «результата», достигаемого любой ценой, к беспардонному «педагогическому натаскиванию» и насилию над ребенком, которое выражается в игнорировании его внутренних интенций и индивидуальности в целом. Кроме того, «традиционный» подход характеризуется скупостью на похвалы и постоянной критикой обучаемого. Это породило миф о том, что «хвалить обучаемого – только портить его, а успех обучаемого – его обязанность, а не личностное достижение». С этим сомнительным тезисом логично оказывается связанной и установка на выдерживание педагогической дистанции, которая из необходимости может превратиться в стиль коммуникации с обучаемыми. Также для традиционного подхода характерно возвеличивание «метода» (которым следует овладеть, и проблема эффективности учебного взаимодействия якобы будет решена) [18–20].

Острую дискуссию может вызвать второй пункт вышеприведенного списка педагогических мифов. Хотелось бы отдельно рассмотреть его и по возможности предостеречь от неправильных интерпретаций. Итак, здесь речь идет о том, что ни академическая подготовка обучающего, ни даже накопленный им педагогический опыт еще не гарантируют достижения высоких дидактических результатов. Что еще необходимо учитывать для достижения высокого уровня учебного взаимодействия? Ответ таков: необходимо принимать в расчет мотивационные, интеллектуальные и интерперсональные ресурсы.

Мотивационные ресурсы учебного взаимодействия:

- 1) постоянная потребность учащихся и обучающихся в успехе;
- 2) психофизическая выносливость учащихся и обучающихся;
- 3) дух соревновательности учащихся (сопоставление своих достижений с достижениями других);
- 4) страстность (потребность учащихся самоутвердиться через независимость, высокую квалификацию, риск и признание);
- 5) потребность в достижении и повышении профессионализма (компетентность);
- 6) вера учащихся и учителей (ориентация на ценности);
- 7) миссия и служение учителя (желание служить другим и потребность претворять свои дидактические установки в реальные действия);

8) этика взаимодействия (четкое осознание и различение хороших и плохих проявлений и образцов поведения);

9) представление (потребность прогнозировать и представлять результат прогнозирования другим на основе позитивных ценностей).

Интеллектуальные ресурсы учебного взаимодействия:

1) фокус и концепт учащихся и обучающихся (способность к постановке цели как постоянной основы действия и способности осмыслить контекст деятельности, придающий ей смысл);

2) дисциплина и гештальт учащихся и обучающихся (потребность в структурировании активности, в порядке и точности);

3) организация учителя (способность организовывать работу, деятельность людей);

4) ориентирование учащихся и обучающихся на разрешение проблем (потребность в анализе и способность к анализу в условиях неполной информации);

5) ответственность учащихся и обучающихся (личная ответственность за собственную деятельность);

6) направленность на поступок (потребность в объективности и анализе поступка);

7) стратегическое и экономическое мышление (способность прорабатывать альтернативные сценарии и применение стратегического мышления на практике, например, в отношении финансов);

8) формулирование и склонность к систематизации и инвентаризации (способность усмотреть закономерность в первичном своде данных);

9) креативность (способность развивать и модифицировать).

Интерперсональные ресурсы учебного взаимодействия:

1) «браво» (потребность учителя и учащихся в одобрении);

2) «эмпатия» (способность учителя и учащихся распознавать чувства и взгляды других);

3) «отношения» и «мульти-отношения» (потребность в выстраивании долговременных отношений и способность создавать сеть коммуникации);

4) «интерперсональный фокус» и «убедительность» (способность целенаправленно извлекать максимальный результат из социальных отношений и способность убедить другого путем использования логических аргументов);

5) «восприятие индивидуальности» (способность определять и учитывать индивидуальные особенности в ходе взаимодействия);

6) «ментор» (ощущение большого удовлетворения от «инвестирования в другого»);

7) «стимулятор» и «активатор» (способность создавать атмосферу энтузиазма в рабочем окружении, стимулирование других);

8) «позитивность» и «командный игрок» (потребность рассматривать вещи и явления с лучшей стороны и потребность в создании атмосферы взаимной поддержки);

9) «храбрость» и «командный дух» (способность к преодолению препятствий и способность взять на себя инициативу).

Вышеуказанный перечень ресурсов учебного взаимодействия, эффективная дидактическая коммуникация в отличие от традиционного подхода, отстраненного от активного диалога и общения с обучаемыми, предполагает более выраженную социальную доминанту, то есть стремление обучающего активно формировать сеть коммуникации с привлечением обучаемых, активно работать в направлении образования команды, потребность выстроить позитивные конвенциональные отношения с обучаемыми. Вернемся в этой связи к поставленному выше вопросу: каковы психологические особенности обучающего, устремленного к качественной, эффективной дидактической коммуникации с обучаемыми? В методических материалах, представленных нашими сербскими коллегами, есть четкое указание относительно данного аспекта проблемы учебного взаимодействия.

К личностным особенностям обучающего, способного к выстраиванию успешной дидактической коммуникации с обучаемыми, можно отнести:

1) акцент на сильных сторонах личности;

2) «необычность» в лучшем смысле этого слова;

3) владение методами и гибкость их использования;

4) интуицию, активность сферы бессознательного наряду с активностью сознания;

5) то, что в своих установках он не основывается на статистических представлениях (не верит в «кривую Гаусса»).

Учитель выступает как ангажированный наставник («ангажовани наставник»). Позволим себе в этой связи комментарий: речь идет о беспристрастном подходе обучающего к аудитории обучаемых, в связи с чем такой наставник изначально не считает ее состоящей из нескольких «умников», нескольких «непроходимых тупиц» и большинства «серости» (вульгаризированное и упрощенное понимание гауссового распределения);

6) реализацию природных талантов и склонностей вне зависимости от того, осознает их обучаемый или нет;

7) развитие талантов;

8) то, что обучаемый не тратит много времени на исправление своих недостатков, если это не связано с процессом обучения;

9) отвергание рутинной работы.

Таким образом, обогащение образовательной практики новыми психологическими исследованиями, касающимися аспектов проблемы учебного взаимодействия, которые ранее не попадали в поле зрения педагогов и психологов, позволяет по-иному взглянуть на систему дидактической коммуникации. На первый план выходит не достижение результата как такового вне зависимости от используемых коммуникативных средств, порой отчуждающих ученика и от предмета, и от наставника, а выстраивание наполненной смыслом, адресной, содержательной и гибкой коммуникации обучающихся и обучаемых на пути к достижению общей цели – получению личностно развивающего познавательного результата [1; 4; 6–8; 20–22].

Выводы. Обучение и учение – двусторонний процесс взаимодействия наставников и воспитанников (учащихся). Успешность обучения в первую очередь определяется отношением обучающихся к обучающему и учению, их стремлением к уважению мира и друг друга, к осознанному и ценностно ориентированному совместному и самостоятельному приобретению знаний и умений. Учащийся школы или обучающийся вуза – не просто объект манипулирующих им обучающихся и воспитательных воздействий, а субъект дидактической коммуникации, диалога, нацеленного на постижение себя и мира, формирование умений гармоничного функционирования и развития в нем. Как и наставник, обучающийся или учащийся – субъекты педагогического процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арпентьева М. Р. Технологии глубинного и поверхностного обучения: возможности и ограничения // Новые развивающие технологии педагогической практики / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. Ульяновск: Зебра, 2016. С. 215–229.
2. Бенка М., Чанчаревич-Джорджевич В. Ангажовани наставник – како пробудити и инспирисати ученике. Презентација / пер. с серб. П. В. Меньшикова. Ариље: Школа им. Св. Ахилија, 2013. 25 с.
3. Арпентьева М. Р., Меньшиков П. В., Моисеева Т. В. Дидактическая коммуникация: умение учиться и умение учить / под ред. М. Р. Арпентьевой. Калуга: КГУ, 2017. 353 с.
4. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе. М.: Высшая школа, 1991. 228 с.
5. Глассер У. Школы без неудачников. М.: Прогресс, 1990. 120 с.
6. Меньшиков П. В. Психология учебного взаимодействия: моногр. Калуга: КГУ им. К. Э. Циолковского, 2014. 172 с.
7. Меньшиков П. В. «Концепция воздействия» обучающего: психологическая экспликация // Психология в вузе. 2012. № 4. С. 37–45.
8. Минигалиева М. Р. Изучение психологии и самопознание студентов. Saarbrücken: LAP, 2012. 632 с.
9. Приручник за рад у образовању одраслих. За наставнике Функционалног основног образовања одраслих / уред. Т. Урдзе, Ј. Марковић, пер. М. Јаковљевић Србија, Београд: Пројекат «Друга шанса», ГОПА Консалтантс (GOPA Consultants) ART d.o.o., 2006. 80б.
10. Станковић Д. Укључивање наставника у развој школе // Зборник Института за педагошка истраживања. 2009. Децембар, год. 41. Бр. 2. В. 315–330.
11. Чирьякович И. Активна настава. Презентација [Електронни ресурс] / пер. с серб. П. В. Меньшикова. Ариље: Школа им. Св. Ахилија, 2013. 20 с.
12. Barth R. S. Teacher Leader // Phi Delta Kappan. 2001. Vol. 82. P. 443–449.
13. Entwistle N. Styles of learning and teaching. N. Y.: Wiley & Sons, 1981. 293 p.

14. **Harris A. & Muijs D.** Teacher leadership: principles and practice. Nottingham: NCSL, 2003. 240 p.
15. **Kuzmanović B.** Motivaciono-vrednosna osnova odnosa prema samoupravljanju i učelja u samoupravljanju // Psihološka istraživanja. 1984. Vol. 3. B. 465–546.
16. **Kuzmanović B.** Укључивање наставника у развој школе Друштvene promene i promene vrednosnih orijentacija učenika // Psihološka istraživanja 1995. Vol. 7. B. 17–47.
17. **Lortie D.** Schoolteacher: a sociological study. Chicago: University of Chicago Press, 2002.
18. **Maslowski R.** School culture and school performance. Twente: Twente University Press, 2001. 260 p.
19. **Tochon F. V.** Deep Education // Journal for Educators Teachers and Trainers. 2010. Vol. 1. P. 1–12.
20. **Watkins D. A.** Learning and teaching: A cross-cultural perspective // School Leadership & Management. 2000. № 20(2). P. 161–173.
21. **Wawrzyniuk D.** Sztuka bycia nauczycielem // Zycie Szkoły. 2003. № 8. S. 78–79.
22. **Zukowska Z.** Nauczyciel: człowiek pedagog – specjalista // Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne. 1993. № 4. S. 114.

REFERENCES

1. **Arpentieva M. R.** *Tekhnologii glubinnogo i poverkhnostnogo obucheniya: vozmozhnosti i ogranicheniya* [Technology of deep and surface learning: opportunities and restrictions]. *Novye razvivayushchie tekhnologii pedagogicheskoy praktiki* [New educational technologies of pedagogical practices]. Ulyanovsk, Zebra Publ., 2016. pp. 215–229. (Benka M., Chancharevich-Dzhordzhevich V. [Engaged in the teacher – to challenge and inspire students. Presentation]. Transl. from Serbian P. V. Menshikov. Arilje: Sant Akhil School Publ., 2013. 25 pp.
2. **Arpentieva M. R., Menshikov, P. V., Moiseeva T. V.** *Didakticheskaya kommunikatsiya: umenie uchitsya i umenie učit* [Didactic communication: the ability to learn and the ability to teach]. Kaluga, KSU Publ., 2017. 353 pp.
3. **Verbitsky A. A.** *Aktivnoe obuchenie v vysshey shkole* [Active learning in higher institution]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1991. 228 pp.
4. **Glasser W.** *Shkoly bez neudachnikov* [Schools without losers]. Moscow, Progress Publ., 1990. 120 pp.
5. **Menshikov P. V.** *Psikhologiya uchebnogo vzaimodeystviya* [Psychology of educational interaction]. Kaluga, Kaluga State University Press., 2014. 172 pp.
6. **Menshikov P. V.** [«The Concept of exposure to» educational psychological explication]. *Psikhologiya v vuze = Psychology in University*, 2012, no. 4. pp. 37–45. (In Russ).
7. **Minigalieva M. R.** *Izuchenie psikhologii i samopoznanie studentov* [Study of Psychology and students' self-knowledge]. Saarbrücken: LAP Publ., 2012. 632 pp. (In Russian).
8. [Guide to work in the field of adult education. For teachers, Functioning adult basic education]. Ed. by T. Urze, J. Markovic, for. M. Yakovlevich. Belgrade: Project «Second chance», GOPA consultants (GOPA Consultants) d ART.o.o. 2006, 80 pp. (In Serbian).
9. **Stankovich D.** [The Inclusion of teachers in school development]. *Proceedings of Institute of pedagogical studies*. 2009, vol. 41, no. 2. pp. 315–330. (In Serbian).
10. **Chirjakovich I.** [Active learning]. Presentation. Transl. from Serbian. Arilje: Sant Akhil School Publ., 2013. 20 p. (In Serbian, in Russian).
11. **Barth R. S.** [Teacher Leader]. Phi Delta Kappan, 2001, vol. 82. pp. 443–449.
12. **Entwistle N.** [Styles of learning and teaching]. N. Y., Wiley & Sons, 1981. 293 p.
13. **Harris A. & Muijs D.** [Teacher leadership: principles and practice]. Nottingham: NCSL Publ., 2003. 240 p.
14. **Kuzmanović B.** [Motivational basis of the relationship to self-management and participation in self-management]. *Psychological research*, 1984, B. 3, B. 465–546. (In Croatian).
15. **Kuzmanović B.** [The inclusion of teachers in the development of the school. Social changes and changes in the value orientations of students]. *Psychological research*, 1995, Vol. 7. pp. 17–47. (In Croatian).
16. **Lortie D.** [Schoolteacher: a sociological study]. Chicago, University of Chicago Press, 2002.
17. **Maslowski R.** [School culture and school performance]. Twente: Twente University Press Publ., 2001. 260 p.
18. **Tochon F. V.** [Deep Education]. *Journal for Educators Teachers and Trainers*, 2010, Vol. 1. pp. 1–12.
19. **Watkins D. A.** [Learning and teaching: A cross-cultural perspective]. *School Leadership & Management*, 2000, no. 20(2). pp. 161–173.
20. **Wawrzyniuk D.** [The Art of being a teacher]. *School Life*, 2003, no. 8. pp. 78–79. (In Polish).
21. **Zukowska Z.** [Teacher: man, teacher, specialist]. *Physical Education and health*, 1993, no. 4. pp. 114. (In Polish).

Информация об авторах

Меньшиков Петр Викторович – доцент, кандидат психологических наук, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Институт психологии. кафедра психологии развития и образования КГУ им. К.Э. Циолковского (248000 Россия, Калуга, ул. Луначарского, д. 52, кв.19), e-mail: edeltanne@list.ru

Арпентьева Мариям Равильевна – Докт.психол. наук, доцент, профессор Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Институт психологии. кафедра психологии развития и образования (248003, ул.Болдина, д. 19, кв.44, г. Калуга, 248003, Российская Федерация), e-mail: Mariam_rav@mail.ru

Принята редакцией 12.02.2017

Information about the author

Peter V Menshikov – associate Professor, candidate of psychological Sciences, Kaluga state University. K. e, Tsiolkovskiy, Institute of psychology. Department of psychology of development and education, KSU. K.E. Tsiolkovsky (Russia, 248000, Kaluga, ul Lunacharskogo, d. 52, kV.19), E-mail: edeltanne@list.ru

Mariyam R. Arpentiev – Doctor.the course of studies. Sciences, associate Professor, Professor, Kaluga state University. K. e, Tsiolkovskiy, Institute of psychology. Department of psychology of development and education (248003, street Boldin, d. 19, kV. 44, Kaluga, 248003, Russian Federation), e-mail: Mariam_rav@mail.ru

Received 12 January 2017

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ПЕРСОНАЛА В СТРАНАХ ЕВРОПЕЙСКОГО СОЮЗА

TENDENCIES IN DEVELOPMENT OF VOCATIONAL TRAINING OF INDUSTRIAL PERSONNEL IN THE EUROPEAN UNION COUNTRIES

УДК 377: 331. 108: 338.46 (4)

DOI: 10.153/ PEMW20170307

М. И. Пальчук

*Крымский республиканский институт
постдипломного педагогического образования,
г. Симферополь, Российская Федерация*

Palchuk, M.I.

*Crimean Institute of Post-Graduate Pedagogical
Education, Simferopol, Russian Federation*

Аннотация. Среди многих вызовов, определяющих тенденции мирового развития, профессионализм человеческих ресурсов играет особую роль в создании общественных благ и стабильности на планете. В сравнительно-педагогических исследованиях эта проблема рассматривается во взаимосвязи с тенденциями развития систем профессионального образования и обучения, в частности, одной из ее составляющих – профессиональной подготовки производственного персонала. Человеческий и социальный капитал – два общественных феномена признаны в Европейском Союзе (ЕС) стратегическим ресурсом в виде соответствующего образования и постоянно обновляемых компетенций. Расширение границ привело к радикальному изменению миграционного ландшафта Европы. В связи с этим реальная картина социально-профессиональной мобильности на европейском рынке труда крайне противоречива. Открытие «коридоров» увеличило мобильность, обеспечивая трудоустройство лиц с высоким образовательным статусом, конкуренция не позволяет людям низкой квалификации обеспечить свою занятость. Условиями «вхождения» на рынок труда являются конкурентоспособность, основанная на многоуровневости и непрерывности профессионального образования и обучения (ПОО); взаимосвязь образовательных программ и профессиональных квалификаций, позволяющая разным категориям населения строить образовательные трансферты в неформальном и информальном обучении; опережающий подход к содержанию ПОО; оценка результатов обучения и сертификация квалификаций. Ведущим фактором качества подготовки считается гибкая модель педагогического образования, ориентированная на профессиональное развитие и самосовершенствование педагога. Тенденцией развития систем подготовки персонала признана современная форма социального

Abstract. The article highlights many challenges that determine and define the tendencies in the world development. The author focuses on professionalism of human resources as it plays significant role in creating public goods and stability of the planet. Comparative pedagogical research considers this problem in relation with the tendencies of professional education development, exactly one of its component which is seen as professional training of industrial personnel. Human and social assets are two social phenomena of EU that are seen as strategic resource of education and competencies. European expansion has led to changed in migration landscape of Europe. The picture of social and professional mobility at the labour market of Europe is rather contradictory. The level of mobility is increasing employing people with high education status whereas people with low qualification are not employed. The author highlights the conditions necessary to follow in order to enter the labour market. These conditions are seen as competitiveness of people should that should be based on multi-level lifelong learning; interaction between educational programs and professional qualifications that allow people to build educational transfers in non-formal and informal learning; advanced approach to the content of professional education; assessment of learning outcomes and qualifications certification. The flexible model of pedagogical education that focuses on professional development of a teacher is considered to be the leading factor of training. The paper recognizes social partnership as a tendency of personnel training. This social partnership is seen as multipartied teams between professional education and training and state bodies, public organizations and labor market aimed at consensus-building of the parties. Due to multipartied teams, the subjects of cooperation fulfill weak points and make competitive advantages by means of public and private partnership. Alternative mechanism ensures financing of professional education and training; private capital takes responsibilities that

партнерства – многосторонние альянсы между ПОО и государственными органами, общественными организациями, субъектами рынка труда, цель которых – достижение консенсуса в удовлетворении интересов сторон. Благодаря многосторонним альянсам субъекты кооперации компенсируют слабые стороны и создают конкурентные преимущества за счет государственно-частного партнерства. Альтернативный механизм обеспечивает многоканальное финансирование ПОО, частный капитал берет на себя функции, которые в традиционных системах образования возлагаются на государственные органы, однако он не может функционировать без государства, обеспечивающего законодательную базу и инфраструктуру деятельности бизнес-структур.

Ключевые слова: человеческий капитал, рынок труда, мобильность, многосторонние альянсы, государственно-частное партнерство.

Для цитаты: Пальчук М. И. Тенденции развития систем профессиональной подготовки производственного персонала в странах европейского союза // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т 7., № 3, С. 1186–1195. DOI: 10.153/ PEMW20170307

usually lie upon the governmental bodies. However it cannot operate without the state that provides legislation and infrastructure of business.

Key words: human capital, labor market, mobility, multipartied teams, public-private partnership.

For quote: Palchuk M. I. [Development tendencies of vocational training systems for the production personnel in the european union countries]. *Professionalnoye obrazovaniye v sovremennom mire = Professional education in modern world*, 2017, vol. 7, no 3, pp. 1186–1195. DOI: 10.153/ PEMW20170307

Введение. В начале третьего тысячелетия интенсивность кооперации транснациональных компаний, расширение границ производства, рынков товаров и услуг до глобальных масштабов повлияли на экономическую, социальную, культурную жизнь на всех континентах. Мировой рынок труда нуждается в специалистах с высоким уровнем квалификации и постоянно обновляемыми компетенциями, что обуславливает необходимость объединения усилий мирового научно-педагогического сообщества в поисках новой парадигмы профессионального образования и обучения (ПОО), в том числе одной из составляющих – профессиональной подготовки производственного персонала.

В условиях формирования мирового образовательного пространства остаются нерешенными вопросы, замедляющие интеграционные процессы России. Основными среди них являются недостаточность профессиональных стандартов, основанных на компетенциях; несовершенство образовательных траекторий, обеспечивающих взаимосвязь образовательных программ и профессиональных квалификаций, гарантирующих различным категориям населения овладение необходимыми компетенциями в течение всей трудовой деятельности; незавершенность разработки механизмов оценки качества образования; непринятие на законодательном уровне нормативно-правовых актов, регулирующих результаты обучения, признание квалификаций, их оценивание и учет, включая процедуру валидации неформального и информального обучения; необеспеченность в полной мере доступности ПОО с применением дистанционных технологий; недостаточность возможностей работодателей в управлении подготовкой производственного персонала на основе государственно-частного партнерства (ГЧП). Социальное партнерство в виде многосторонних альянсов между системой ПОО и всеми заинтересованными сторонами, целью которых является прогноз и планирование потребностей в кадрах на рынке труда, организовано только в отдельных регионах.

Изложенное выше позволяет выдвинуть следующую гипотезу: анализ ведущих тенденций развития систем подготовки производственного персонала позволит выявить скрытые ресурсы национального потенциала и определить современный вектор развития человеческих ресурсов для инновационной экономики России с учетом научно-технических достижений и исторически сложившихся традиций подготовки кадров.

Постановка задачи. Библиографический анализ проблемы в отечественной и зарубежной литературе показал, что среди исследований наибольшее распространение получили монографии и диссертации, в которых широко изучается общее среднее и высшее образование одной или нескольких стран. Реже публиковались работы, посвященные осмыслению образовательных парадигм в контексте обучения и воспитания. Однако недостаточное внимание отечественных компаративистов к изучению зарубежного опыта и выявлению конструктивных профессионально-педагогических идей подготовки производственного персонала стало серьезной проблемой на пути разработки современной стратегии развития национальной системы ПОО.

Глобализация, интеграция, информатизация, интернационализация и другие важнейшие аксиомы мировой цивилизации обуславливают актуальность изучения этой проблемы, что в современных условиях приобретает особый научный смысл, несмотря на отдельные высказывания о том, что «европейский опыт формирования единого образовательного пространства не стоит брать за образец, поскольку единое образовательное пространство в Европе отсутствует» [1, с. 19]. Мы придерживаемся авторитетного мнения В. Г. Горохова, который считает: «Чтобы противостоять реформам в образовании, нужен здоровый консервативный социальный слой. Многие, ссылаясь на собственный опыт работы за границей или просто ее посетившие, говорят: давайте сделаем так же. Но ведь этот опыт нужно сначала перепроверить, а затем только адаптировать к местным условиям, иначе никакая, даже самая прогрессивная реформа, как неоднократно показывал российский отрицательный опыт, не пройдет [2, с. 110].

Вместе с этим наблюдается повышение интереса к обозначенной научной проблеме, о чем свидетельствуют труды ученых с мировым именем, таких как К. Оливер (*K. Oliver*), К. Торрес (*C. Torres*) (Аргентина), В. Капранова, А. Шкляр (Белорусь); О. Декроли (*O. Decroly*) (Бельгия); Сандлер, Н. Хэнс (*N. Hans*) (Великобритания); Ф. Хилкер (*Hilker F.*), Ф. Шнайдер (*F. Schneider*) (Германия); Н. Анарбек, К. Бегалинова, Д. Джусубалиева, А. Кусаинов (Казахстан), Х. Беднарчик (*H. Bednarczyk*), Ф. Знанецкий (*F. Znaniński*), Р. Лепперт (*R. Leppert*), Р. Пахоцинский (*R. Pachociński*) (Польша); Е. Бражник, Б. Вульфсон, А. Джурицкий, С. Иванова, А. Лиферов, З. Малькова, Н. Найденова, Н. Никандров, О. Олейникова, А. Савина, И. Тагунова (Россия); Дж. Берей (*G. Bereday*), П. Монро (*P. Monroe*), И. Кэндел (*I. Kandel*), Г. Ноа (*H. Noah*), У. Томас (*W. Thomas*), Б. Холмс (*B. Holmes*), М. Экштейн (*M. Eckstein*) (США); Н. Бидюк, О. Матвиенко, Н. Ничкало (Украина); П. Бурдьё (*P. Bourdieu*), В. Руст (*V. Rust*) (Франция), Я. Пруха (*J. Průcha*) (Чехия); П. Россело (*P. Rossello*) (Швейцария) [3, с. 8].

Констатируем, что, несмотря на популистские заявления отдельных правительств стран ЕС о претворении в жизнь общих решений, нормативно-правовое законодательство в сфере ПОО реализуется, но с различной степенью интенсивности.

Объект нашего исследования – профессиональная подготовка производственного персонала в странах ЕС. Предмет исследования – становление и развитие систем профессиональной подготовки персонала на этапах европейской интеграции. Целями данного исследования являются научный анализ современных тенденций развития систем подготовки персонала с учетом национальных, региональных и отраслевых особенностей, а также обоснование возможностей творческого использования конструктивных идей отдельных европейских стран в модернизации национальной системы ПОО.

Методологической основой исследования профессиональной подготовки производственного персонала выступают ведущие научные теории познания, человекоцентризма, а также положения и концепции развития системы ПОО в контексте гармонизации и взаимодополнения формального, неформального и информального образования; концептуальные идеи развития профессиональной и сравнительной педагогики, андрагогики и других субдисциплин педагогической науки; философские концепции компаративистских исследований на основе диахронного и синхронного методов изучения психолого-педагогических и социально-экономических явлений (по Я. Пруха [4]), направленных на профессиональное становление личности, развитие профессиональной карьеры. «Базовое понятие “интеграция” в компаративистских исследованиях предыдущих лет заменяется понятием “взаимодействие”, такая социальная ситуация в образовании не может не отразиться на подходе к его осмыслению, не может не требовать новых методов исследования. В педагогической компаративистике это должно быть выражено в отказе от страноведческого подхода, от анализа

и характеристики единичного. Предметом интереса компаративистики сегодня должно выступать глобализирующееся образовательное пространство. Соответственно в таких условиях педагогическая компаративистика начинает рассматривать формирование “стандартизированного” образования в контексте развития мирового образовательного пространства – базового понятия современной педагогической компаративистики» [5, с. 133].

Результаты. 1. Образовательная политика стран-членов ЕС относится к компетенции каждой страны, межгосударственное сотрудничество реализуется на основе принципа субсидиарности и регламентировано ст. 126, 127 Договора о Европейском Союзе, который предполагает первичность действий государств, предоставляет им возможность достижения интеграционных целей и задач без принятия решений на уровне ЕС [6]. Обострившаяся ситуация с безработицей стала главной причиной принятия Европейской стратегии занятости [7], в Договор была добавлена VIII гл. о занятости, которая стала одним из приоритетных направлений общей политики стран ЕС.

Международная организация труда провозгласила своей целью улучшение условий жизни трудящихся, ее деятельность направлена на выработку рекомендаций по вопросам трудового законодательства [8]. Так, положениями Конвенции МОТ о развитии человеческих ресурсов (ст. 1) предусмотрена координация вопросов профессиональной подготовки с целью обеспечения занятости разных категорий населения. Совершенствованию открытых и дополняющих друг друга систем общего и профессионально-технического образования, профессиональной ориентации, профессиональной подготовки независимо от форм образования (формального, неформального или информального) посвящена ст. 2; ст. 4 регламентирует расширение системы профессиональной подготовки с целью удовлетворения потребностей молодых людей и взрослых в обучении в течение всей жизни. Ст. 5 направлена на обеспечение сотрудничества организаций предпринимателей в сфере подготовки персонала [9]. Особая роль по координации совместной деятельности отводится Европейскому центру развития профессионального образования (*CEDEFOP*) [10].

Одним из регуляторов кадровой политики стал Копенгагенский процесс [11], который во многом дублирует принципы Болонского процесса, вместе с тем его положения распространяются только на уровень ПОО. Несмотря на сходство моделей управления этими процессами, по мнению экспертов Европейского Союза, результаты Копенгагенского процесса более эффективны. Объясняется это тем, что им управляют органы ЕС, создавшие сам процесс, найден рациональный путь реализации стратегии – тесная взаимосвязь профессионального образования и рынка труда, а также установлен механизм внедрения в жизнь – централизованная и целенаправленная реформа систем ПОО.

В нормативной базе сотрудничества сочетаются инструменты как «мягкого» права, например, рекомендации, заключения, резолюции, так и «жесткого» – директивы, регулирующие взаимное признание профессиональных квалификаций. Инструменты «мягкого права» находят применение при разработке и осуществлении программ ЕС по образованию и мобильности, развитию лингвистического разнообразия, обмену инновационными технологиями и повышению качества образования [12, с. 198–199].

На рубеже двух столетий усилились модернизационные процессы, принят «Меморандум непрерывного образования в ЕС» [13], провозглашена Резолюция по профессиональной ориентации в течение всей жизни [14]. В это же время началась реализация важнейшей инициативы ЕС «Europass», состоящая из пяти документов, позволяющая подтверждать квалификации и навыки в пределах ЕС [15]. Каждый гражданин, прошедший подготовку в одной стране, имеет право на признание его умений и профессионального опыта на территории ЕС [16]. Стратегическая рамка европейского сотрудничества «Образование и подготовка 2020» предполагает создание новых рабочих мест с целью обеспечения высокого уровня социальной защиты граждан [17].

Прогнозируемое сокращение к 2030 г. трудоспособного населения ЕС на 21 млн человек обострило проблему занятости, что потребовало новых общеевропейских законодательных инициатив, связанных с расширением занятости молодежи, «стратегией активного старения», – поощрения выхода на пенсию гораздо позже достижения пенсионного возраста, приоритетного переобучения лиц, достигших 45-летнего возраста [18, с. 11].

Краткий анализ общеевропейской нормативно-правовой базы ПОО позволяет выделить следующую тенденцию развития систем профессиональной подготовки производственного персонала – модернизацию ПОО как приоритета национальной образовательной политики.

2. Интеграционные процессы привели к изменению структуры и последовательности исполнения инициатив, трансформируясь от национальных моделей и движения с разной скоростью параллельно к комплементарности, взаимному дополнению и соответствию по мере осознания единства целей и необходимости достижения синергии взаимодействия – суммарного эффекта от общей политики в сфере подготовки человеческих ресурсов.

В начале XXI столетия на передний план выходит социальное измерение, влияющее на внутреннюю и внешнюю политику государства, а стратегические альянсы как экономическая конфигурация, предложенная Дж. Даннингом (J. Dunning), стали современной формой социального партнерства [19], которое в педагогической теории и практике профессионального образования рассматривается в качестве интердисциплинарной проблемы. Современной формой социального партнерства считаются многосторонние альянсы, под которыми нами понимается эффективное взаимодействие ПОО со всеми заинтересованными структурами: государственными органами власти и управления, международными и общественными организациями, ассоциациями работодателей, профессиональными союзами, торгово-промышленными палатами, средствами массовой информации и другими институтами с целью достижения консенсуса в удовлетворении потребностей рынка труда с одновременным решением образовательных задач. Благодаря многосторонним альянсам субъекты рынка труда, к которым мы относим и производственный персонал, компенсируют свои слабые стороны и создают конкурентные преимущества за счет государственно-частного партнерства. Частный капитал, в свою очередь, не может функционировать без государства, которое обеспечивает законодательную основу и соответствующую инфраструктуру деятельности бизнес-структур. В рамках ГЧП образовательные учреждения обеспечиваются материально-техническими ресурсами, что дает возможность частным предприятиям проявлять инициативу, поддерживать согласованные действия по обучению персонала, предусматривать стажировку педагогов в условиях реального производства, принимать участие в работе представительских и консультативных органов, создаваемых государственными органами. ГЧП используется для разработки профессиональных стандартов, образовательных программ, налаживания тесных взаимосвязей между рынком труда и рынком образовательных услуг, создания отраслевых методических объединений и центров сертификации квалификаций, участия специалистов предприятий в образовательном процессе. Такой альтернативный механизм способствует обеспечению многоканального финансирования системы ПОО, позволяет решать перспективные задачи по ее модернизации [3, с. 13–14]. Многосторонние альянсы социального партнерства динамично развиваются и эффективно функционируют в условиях ГЧП, что носит характер тенденций развития.

3. Мощная конкуренция с Азиатско-Тихоокеанским регионом с более чем трехмиллиардным населением потребовала от стран ЕС сплоченности, что является в конкурирующем мире адекватным ответом на существующие вызовы. По этой причине было принято решение непрерывной модернизации национальных систем ПОО до 2020 г. Конкурентоспособность экономик и социальная сплоченность как тенденции развития систем подготовки персонала стали взаимосвязанными и взаимодополняющими конфигурациями.

Динамика развития ЕС достигается благодаря тесной взаимосвязи систем ПОО с рынком труда и определяется стратегическими ресурсами, к которым относится профессионально подготовленный персонал. Качество подготовки обеспечивается такими механизмами, как непрерывность, доступность, обновление национальных систем квалификаций, официальное признание неформального и информального обучения, внедрение образовательных инноваций в соответствии со степенью их важности для повышения конкурентоспособности экономик стран ЕС, взаимное содействие прозрачности квалификаций и профессионального опыта, обеспечивающих мобильность.

Вместе с тем существует консенсус относительно усиления движения производственного персонала внутри самого ЕС, политически и социально оно нежелательно. Низкий уровень мобильности внутри европейского рынка труда означает также, что национальные рынки сохраняют свою идентичность в течение длительного исторического периода [12, с. 31–32]. Фактически это свидетельствует о «двойных» стандартах, существующих в наиболее развитых странах ЕС: одно дело декларировать, другое – выполнять на практике. Главным инструментом устранения взаимных проблем стала программа по образованию, подготовке кадров, молодежи и спорта [20].

4. В ЕС человеческий капитал признан ключевым фактором конкурентоспособности. Содержание профессиональной подготовки ориентировано на обеспечение устойчивого прогресса в условиях динамичных изменений на рынке труда. Рациональный отбор содержания, оптимизация методов и форм подготовки структурируется согласно профессиональным стандартам, которые проектируются в образовательные программы на модульно-компетентностной основе с учетом перспектив создания высокоэффективных рабочих мест и высокотехнологичных производств. Системный, многоаспектный мониторинг рынка труда признан главным принципом обновления содержания обучения, который позволяет анализировать изменения в структуре труда, выявлять востребованные работодателями квалификации и необходимые компетенции. Отсюда тенденциями профессиональной подготовки персонала является укрупнение профессий, введение вариативности, опережающий отбор и структурирование содержания. Это позволяет выбирать профиль обучения и проводить согласованную политику.

Акцентируем внимание на том, что в России развитие прогнозирования профессионально значимых компетенций обусловлено активным внедрением компетентностного подхода в систему образования. Однако заказы (и прогнозы) на качество профессиональной подготовки, которые были бы сформулированы в логике компетенций, востребованных региональными экономиками, не формируются, что объясняется, в первую очередь, нехваткой соответствующих методических разработок [21, с. 10]. Это ставит перед научным сообществом очередную задачу, которую предстоит решить в ближайшей перспективе, объединив усилия.

5. Соответствие квалификаций документам об образовании обеспечивается Национальными рамками квалификаций (НРК), назначение которых – сопряжение и гармонизация рынка труда и образования через установление взаимосвязей между требованиями работодателей к выполнению персоналом профессиональных функций и условиями оценки готовности работников соответствовать этим требованиям [22]. НРК представляет собой структурированное по уровням описание квалификаций, выраженных в знаниях, умениях, уровне ответственности, сложности и самостоятельности выполнения работ, с помощью которых осуществляется взаимосвязь результатов обучения и устанавливается соотношение дипломов, свидетельств и сертификатов. Иными словами, НРК – обобщенное, системное описание квалификационных уровней, различных образовательных ступеней, квалификационных стандартов, принятых на законодательном уровне с целью их сравнения с аналогичными рамочными структурами, принятыми в других странах ЕС [23, с. 38]. НРК построены на принципах непрерывности, преемственности, прозрачности в соответствии с иерархией структуры разделения труда и национальной системой образования. Взаимосвязь профессиональных квалификаций и программ ПОО является одной из ведущих тенденций развития персонала, позволяет каждому человеку строить индивидуальные образовательные траектории, продвигаясь по вертикали уровней квалификации и горизонтали, наращивая компетенции. Занятость обеспечивается не только законодательным регулированием, доступностью к обучению на протяжении всей жизни, но и созданием необходимых условий для социально незащищенных групп населения и людей с особыми потребностями.

6. Тенденцией развития систем подготовки персонала мы считаем современное профессионально-педагогическое образование педагога профессиональной школы, способного осваивать и внедрять инновации в образовательный процесс. По мнению А. М. Новикова, опережающее профессионально-педагогическое образование в отличие от традиционного ориентировано не столько на конкретную деятельность, сколько на формирование готовности к освоению новых умений и приобретению многофункциональных навыков [24, с. 102]. Гибкость педагогического образования в странах ЕС обеспечивается асинхронной моделью организации учебного процесса, преимуществами которой являются возможность оптимального выбора будущим педагогом направления своей педагогической деятельности и адаптация содержания учебной программы в соответствии с требованиями потенциального работодателя. Непрерывное профессиональное развитие как условие творческого педагогического долголетия реализуется на основе сочетания неформального и информального обучения, которые эксперты считают инструментом самообразования. Педагогизация профессиональной (производственной) атмосферы и высокотехнологичность учебной среды являются сквозными и системно влияют на обеспечение профессионализма будущих педагогов. Высокий результат качества педагогического

образования основан на признании уникальности личности студента с учетом создания условий, необходимых для саморазвития его профессионально-индивидуального и творческого потенциалов, что в значительной степени достигается опережающим внедрением современных интерактивных педагогических технологий.

7. Современной тенденцией демократизации национальных систем подготовки кадров считается процедура валидации – механизм официального признания результатов обучения. На первых этапах европейской интеграции валидация трактовалась как «социальная валидация обучения» – документирование социально незащищенными людьми (безработными, беженцами, пожилыми людьми, лицами с ограниченными возможностями) своих квалификационных достижений, что оказалось эффективным механизмом признания квалификационных требований, не зависящих от самой производственной деятельности, и помогло избежать безработицы, обеспечить мобильность и социализацию [25, с. 76–77]. Современная трактовка валидации результатов обучения – это «подтверждение компетентным органом результатов обучения – знаний, навыков и/или компетенций, приобретенных в формальной, неформальной или информальной образовательной среде, которые прошли оценку согласно заданным критериям в соответствии с требованиями процедуры валидации. Валидация, как правило, подразумевает сертификацию» [26, с. 288–291] и открывает перспективы самостоятельного трудоустройства, развития карьеры или дальнейшего обучения.

Европейская структура квалификаций, Европейское «портфолио», Европейская система зачетных единиц содействуют валидации, позволяют прозрачно сопоставлять результаты обучения, что укрепляет межнациональное доверие [27, с. 27]. Руководство по валидации неформального и информального обучения стран-членов ЕС предусматривает инструменты оценки, независимые от места получения и применения в различных жизненных ситуациях [28].

Подводя итоги нашего исследования, подчеркнем, что единое образовательное пространство позволяет трансформировать современный мир на основе общечеловеческих ценностей, объединить социальный, экономический и политический дискурсы.

Выводы. Таким образом, ведущими тенденциями развития систем профессиональной подготовки производственного персонала в странах ЕС являются модернизация ПОО как приоритет национальной образовательной политики; построение многосторонних альянсов социального партнерства ПОО со всеми заинтересованными институтами; обеспечение конкурентоспособности и социальной сплоченности; опережающий подход к отбору и структурированию содержания обучения; многоуровневость и непрерывность образования, основанные на взаимосвязи образовательных программ ПОО и профессиональных квалификаций; укрупнение профессиональных компетенций персонала с учетом специализации предприятий; гибкая модель педагогического образования, ориентированная на индивидуализацию и дифференциацию обучения, профессиональное развитие и самосовершенствование педагога профессиональной школы; расширение процедуры валидации квалификаций, полученных в секторе неформального и информального обучения.

Дальнейшие сравнительно-педагогические исследования должны быть направлены на поиск оптимальных направлений, форм, методов и технологий подготовки персонала для инновационной экономики России на основе сохранения преемственности национальных традиций и использования лучшего зарубежного опыта с учетом мировых тенденций развития систем ПОО.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арташкина Т. А. Опыт отечественного образования в формировании многополярного мира // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6, № 1. С. 18–27.
2. Горохов В. Г. Дебаты о реформе Российской академии наук // Высшее образование в России. 2013. № 10. С. 110–115.
3. Пальчук М. И. Тенденции развития систем профессиональной подготовки производственного персонала сферы услуг в странах Европейского Союза: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. К., 2016. 42 с.
4. Průcha J. Modernní pedagogika. Praha: Portál, 1997. 488 p.
5. Тагунова И. А. Педагогическая компаративистика вчера, сегодня, завтра // Отечественная и зарубежная педагогика. 2011. № 1. С. 132–146.

6. **Treaty** on the Functioning of the European Union (Articles 126, 127, 156, 157) [Электронный ресурс] // Official site of the European Union. URL: http://europa.eu/pol/pdf/qc3209190enc_002.pdf#page=121 (дата обращения: 24.02.2014).
7. **The birth** of the European Employment Strategy: the Luxembourg process [Электронный ресурс]. URL: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=URISERV:c11318> (дата обращения: 11.03.2014).
8. **International** Labour Organization (ILO) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ilo.org/global/lang-en/index.htm> (дата обращения: 20.12.2016).
9. **Convention** concerning Vocational Guidance and Vocational Training in the Development of Human Resources [Электронный ресурс]. URL: http://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_INSTRUMENT_ID:312287 (дата обращения: 13.12.2014).
10. **European** Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.cedefop.europa.eu/> (дата обращения: 20.12.2016).
11. **The Copenhagen** process: enhanced European cooperation in vocational education and training [Электронный ресурс]. URL: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/vocational_training/ef0018_en.htm (дата обращения: 13.02.2015).
12. **Ларионова М. В.** Сотрудничество в сфере образования в Европе: нормативная основа, методы и инструменты кооперации. М.: Университетская книга, 2006. 336 с.
13. **A Memorandum** on Lifelong Learning [Электронный ресурс]. URL: http://tvu.acs.si/dokumenti/LLLmemorandum_Oct2000.pdf (дата обращения: 18.12.2016).
14. **Draft** Resolution of the Council and of the representatives of the Governments of the Member States meeting within the Council on Strengthening Policies, Systems and Practices in the field of Guidance throughout life in Europe [Электронный ресурс]. URL: http://www.hzz.hr/UserDocsImages/Resolution_2004.pdf (дата обращения: 20.12.2016).
15. **Europass** [Электронный ресурс]. URL: <https://europass.cedefop.europa.eu/en/home> (дата обращения: 20.12.2016).
16. **Directive** 2005/36/EC of the European Parliament and the Council of 7 September 2005 on the recognition of the professional qualifications (text with EEA relevance) // Official Journal. L 255. 30/09/2005. P. 0022–0142.
17. **European** Council Conclusions of 12 May 2009 on a Strategic Framework for European Cooperation in Education and Training («ET – 2020») // Official Journal of European Union. 28/05/2009. 13 P.
18. **Progress** towards the Lisbon Objectives in Education and Training. Analysis of implementation at the European and national levels [Электронный ресурс]. Brussels, 2009. 263 p. URL: <http://www.uni-mannheim.de/edz/pdf/sek/2009/sek-2009-1598-en.pdf> (дата обращения: 15.03.2014).
19. **Dunning J.** The eclectic (OLI) paradigm of international production: past, present and future // International Journal of the Economics of Business. 2001. Vol. 8, № 2. P. 173–190.
20. **Erasmus +** EU Programme for Education, Training, Youth and Sport [Электронный ресурс]. URL: http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/node_en (дата обращения: 20.12.2016).
21. **Кутейницына Т. Г.** Методы прогнозирования качества рабочей силы: зарубежный опыт и российская практика // Образование и рынок труда. 2016. № 3. С. 10–15.
22. **The role** of qualifications in governing occupations and professions: working paper № 20 // CEDEFOP, EU. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2013. 119 p.
23. **Changing** qualifications: a review of qualifications policies and practices. Luxembourg: Publications Office of the EU, 2010. 267 p.
24. **Новиков А. М.** Развитие отечественного образования: полемические размышления. М.: Эгвес, 2005. 176 с.
25. **Bjornavold J.** La validation des acquis d'apprentissage en Europe: un sujet d'actualité. Le Mouillour [Электронный ресурс] // Actualité de la formation permanente. Saint-Denis-La-plaine: Centre Inffo, 2008. P. 75–83. URL: <http://www.vae.gouv.fr/IMG/pdf/l4.pdf> (дата обращения: 06.05.2014).
26. **Terminology** of European education and training policy. A selection of 130 key terms // CEDEFOP. 2-nd edition. Luxembourg: Publications office of the European Union, 2014. 331 p.
27. **European** guidelines for validating non-formal and informal learning // CEDEFOP, EU. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. 2009. 86 p.
28. **Otero M. S.** European inventory on validation of non-formal and informal learning. A final Report to DG Education & Culture of the European Commission. Birmingham: ECOTEC Research and Consulting Limited. 2005. 358 p.
29. **Progress** towards the Lisbon Objectives in Education and Training. Analysis of implementation at the European and national levels [Электронный ресурс]. Brussels, 2009. 262 p. URL: <http://romeusequeira.com/flash/23.pdf> (дата обращения: 20.12.2016).

REFERENCES

1. **Artashkina T. A.** [The experience of domestic education in the formation of a multipolar world]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2016, vol. 6, no. 1. pp. 18–27 (In Russ).
2. **Gorohov V. G.** [The debate on the reform of the Russian Academy of Sciences]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia*, 2013, no. 10, pp. 110–115 (In Russ).
3. **Palchuk M. I.** *Tendentsii razvitiya system professionalnoy podgotovki proizvodstvennogo personala sfery uslug v stranah Evropeyskogo Soyuza*. Diss. Dokt.ped.nauk [Tendencies in the development of industrial personnel training for services sector in the European Union. Doctor ped.sci.thesis]. Kyiv, 2016. 42 p.
4. **Prucha J.** *Modernni pedagogika* [Modern Pedagogics]. Praha, Portal Publ, 1997, 488 p.
5. **Tagunova I. A.** [Pedagogical comparativistics yesterday, today, and tomorrow]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika = National and foreign Pedagogics*, 2011, no. 1, pp. 132–146 (In Russ).
6. [Treaty on the Functioning of the European Union (Articles 126, 127, 156, 157)]. Official site of the European Union. Available at: http://europa.eu/pol/pdf/qc3209190enc_002.pdf#page=121 (accessed February 24, 2014).
7. [The birth of the European Employment Strategy: the Luxembourg process]. Available at: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=URISERV:c11318> (accessed March 11, 2014).
8. [International Labour Organization (ILO)]. Available at: <http://www.ilo.org/global/lang-en/index.htm> (accessed December 20, 2016).
9. [Convention concerning Vocational Guidance and Vocational Training in the Development of Human Resources]. Available at: http://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_INSTRUMENT_ID:312287 (accessed December 13, 2014).
10. [European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP)]. Available at: <http://www.cedefop.europa.eu/> (accessed December 20, 2016).
11. [The Copenhagen process: enhanced European cooperation in vocational education and training]. Available at: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/vocational_training/ef0018_en.htm (accessed February 13, 2015).
12. **Larionova M. V.** *Sotrudnichestvo v sfere obrazovaniya v Evrope: normativnaya osnova, metody i instrumenty kooperatsii* [Cooperation in education of Europe: legal regulations, methods and means of cooperation]. Moscow, Universitetskaya kniga Publ., 2006. 336 p.
13. [A Memorandum on Lifelong Learning]. Available at: http://tvu.acs.si/dokumenti/LLLmemorandum_Oct2000.pdf (accessed December 18, 2016).
14. [Draft Resolution of the Council and of the representatives of the Governments of the Member States meeting within the Council on Strengthening Policies, Systems and Practices in the field of Guidance throughout life in Europe]. Available at: http://www.hzz.hr/UserDocsImages/Resolution_2004.pdf (accessed December 20, 2016).
15. [Europass]. Available at: <https://europass.cedefop.europa.eu/en/home> (accessed December 20, 2016).
16. [Directive 2005/36/EC of the European Parliament and the Council of 7 September 2005 on the recognition of the professional qualifications (text with EEA relevance)]. Official Journal. L 255. 30/09/2005. P 0022–0142.
17. [European Council Conclusions of 12 May 2009 on a Strategic Framework for European Cooperation in Education and Training («ET – 2020»)]. Official Journal of European Union. 28/05/2009, 13 pp.
18. [Progress towards the Lisbon Objectives in Education and Training. Analysis of implementation at the European and national levels]. Brussels, 2009, 263 pp. Available at: <http://www.uni-mannheim.de/edz/pdf/sek/2009/sek-2009-1598-en.pdf> (accessed March 15, 2014).
19. **Dunning J.** [The eclectic (OLI) paradigm of international production: past, present and future]. International Journal of the Economics of Business, 2001, vol. 8, no. 2, pp. 173–190.
20. [Erasmus + EU Programme for Education, Training, Youth and Sport]. Available at: http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/node_en (accessed December 20, 2016).
21. **Kuteynitsyna T. G.** [Forecasting methods of the quality of staff: international experience and Russian practice]. *Obrazovanie i ryinok truda = Education and labour market*, 2016, no. 3. pp. 10–15 (In Russ).
22. [The role of qualifications in governing occupations and professions: working paper № 20]. CEDEFOP, EU. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities Publ., 2013, 119 pp.
23. [Changing qualifications: a review of qualifications policies and practices]. Luxembourg: Publications Office of the EU Publ., 2010, 267 pp.
24. **Novikov A. M.** *Razvitie otechestvennogo obrazovaniya: polemicheskie razmyshleniya* [Development of national education: polemical reflections]. Moscow, Egves Publ., 2005. 176 pp.
25. **Bjornavold J.** [La validation des acquis d'apprentissage en Europe: un sujet d'actualité. Le Mouillour]. Actualité de la formation permanente. Saint-Denis-La-plaine: Centre Inffo Publ., 2008, pp. 75–83. Available at: <http://www.vae.gouv.fr/IMG/pdf/14.pdf> (accessed May 06, 2014).

26. [**Terminology** of European education and training policy. A selection of 130 key terms]. CEDEFOP. 2-nd edition. Luxembourg: Publications office of the European Union Publ., 2014. 331 pp.

27. [**European** guidelines for validating non-formal and informal learning]. CEDEFOP, EU. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities Publ., 2009. 86 p.

28. **Otero M. S.** [European inventory on validation of non-formal and informal learning]. A final Report to DG Education & Culture of the European Commission. Birmingham: ECOTEC Research and Consulting Limited Publ., 2005, 358 pp.

29. [**Progress** towards the Lisbon Objectives in Education and Training. Analysis of implementation at the European and national levels]. Brussels, 2009, 262 pp. Available at: <http://romeusequeira.com/flash/23.pdf> (accessed December 20, 2016).

Информация об авторе

Пальчук Марина Ивановна – доктор педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Крымский республиканский институт постдипломного педагогического образования (295015, г. Симферополь, ул. Ленина, д. 15, e-mail: mipalchuk@gmail.com; +79788334488); директор Романовского колледжа индустрии гостеприимства (г. Симферополь).

Принято редакцией 3.07.2017

Information about the author

Marina I. Palchuk – Doctor of Pedagogical Sc., Associate Professor at the Chair of Psychology and Pedagogics at Crimean Institute of Post-Graduate Pedagogical Education (15 Lenina Av., 295015 Simferopol; e-mail: mipalchuk@gmail.com; +79788334488); Director of Romanovsky College of Hospitality (Simferopol).

Received 3 July 2017

КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ И ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ФГОС ВО

CRITICAL THINKING AND FORMING OF CULTURAL AND PROFESSIONAL COMPETENCIES OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD OF HIGHER EDUCATION

УДК 378.1

DOI: 10.153/ PEMW20170308

М. Р. Мазурова

*Новосибирский государственный технический
университет (НГТУ), Новосибирск,
Российская Федерация*

Аннотация. В статье обосновывается необходимость развития критического мышления как основы формирования общекультурных и общепрофессиональных компетенций ФГОС ВО. Организационные и целевые трансформации в системе высшего образования обуславливают потребность в изменении содержания педагогического процесса. Аргументирован тезис о том, что формирование компетенций, связанных с анализом, синтезом, введением гипотез, постановкой и решением задач и т.д. соотносится с целями и функциями критического мышления как в историческом, так и современном аспектах. Для аргументации данного тезиса проведен сравнительный анализ критического мышления и философии, критического мышления и логики.

Ключевые слова: ФГОС ВО, критическое мышление, критическое мышление и философия, критическое мышление и логика, условия критического мышления.

Для цитаты: Мазурова М. Р. Критическое мышление и формирование общекультурных и общепрофессиональных компетенций ФГОС ВО // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7. № 3. С. 1196–1200.
DOI: 10.153/ PEMW20170308

Mazurova, M.R.

*Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk,
Russian Federation*

Abstract. This article proves the necessity of forming and developing of critical thinking which is seen as a basis for forming cultural and professional competencies of the federal state educational standard of higher education. Organizational and target changes in the study process of the higher education system determines the necessity of conventional changes of the learning process itself. The thesis that building the competencies connected with analysis, synthesis, and induction of hypothesis, formulating and solving problems is connected with the targets and functions of critical thinking in both historical and contemporary aspects, is proven. This thesis is proven through comparative analysis of critical thinking and philosophy, critical thinking and logic.

Keywords: Federal state educational standard, critical thinking, critical thinking and philosophy, critical thinking and logics, conditions of critical thinking

For quote: Mazurova, M.R. [Critical thinking and forming of cultural and professional competencies of the federal state educational standard of higher education]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2017, vol 7., no 3. pp. 1196–1200.
DOI: 10.153/ PEMW20170308

Введение. Одна из основных особенностей введения нового федерального государственного образовательного стандарта высшего образования как на уровне бакалавриата, так и на уровне магистратуры заключается в возрастании роли критического мышления в процессе подготовки выпускника высшего учебного заведения.

Формирование общекультурных компетенций (уровень бакалавриата) включает развитие способности анализировать и применять полученные в той или иной области знания для решения новых задач, в том числе связанных с профессиональной деятельностью. Формирование

профессиональных компетенций (уровень магистратуры), необходимых для научно-исследовательской и информационно-аналитической деятельности, предполагает обретение спектра знаний, умений, которые сопряжены с областью критического мышления. Выпускник программы магистратуры должен обладать следующими общекультурными компетенциями: способностью к абстрактному мышлению, анализу, синтезу, саморазвитию.

Формирование общепрофессиональных компетенций предлагает развитие способности к поиску, критическому анализу, систематизации научной информации, постановке целей исследования, выбору способов, методов их достижения. Выработка профессиональных компетенций в научно-исследовательской деятельности неразрывно связано с постановкой цели и задач исследования, формулированием гипотез, определением проблем исследования, готовностью представлять результаты научных исследований в виде научных публикаций. Проектно-инновационная, организационно-управленческая и педагогическая деятельность, сопряженные с формированием профессиональных компетенций выпускника магистратуры, также предполагают наличие способности критически мыслить.

Следует отметить, что элементы критического мышления достаточно успешно применяются в педагогическом процессе средней общеобразовательной школы. Относительно же системы высшего образования речь идет не просто об использовании элементов, критическое мышление должно стать своеобразным каркасом, способствующим формированию требуемых стандартом компетенций.

Возрастание роли критического мышления, а также умений и навыков, посредством которых оно реализуется, ставит вопрос определения сути критического мышления. Цель данной статьи заключается в выделении и конкретизации элементов критического мышления, формирование и развитие которых является необходимым достижением педагогического процесса в соответствии с требованиями ФГОС ВО относительно формирования компетенций.

Согласно общему определению критическое мышление – это способ мышления, ориентированный на выявление структурных особенностей рассуждения, проверку соответствия между тезисами и аргументами, оценку тезиса(ов) и аргументов, характеристику контекста рассуждения и анализ особенностей (эмоциональных, рациональных) участников. Критическое мышление предполагает постоянный анализ и рефлекссию относительно собственной мыслительной деятельности, используемых понятий, суждений, умозаключений, мыслеречевой деятельности и того, что проговаривается собеседником. Другими словами, критическое мышление предполагает постоянную работу, которая направлена на совершенствование формы изложения мыслей и их содержания.

Безусловным достоинством критического мышления является его универсальный характер. Хотя его истоки коренятся в логике, философии, теории и практике аргументации, критическое мышление является «универсальным ключом», «открывающим» любой педагогический процесс, в общем плане – универсальным ключом к пониманию между собеседниками.

Изначально техника критического мышления развивалась как техника критического философствования в античной диалогической практике, как элемент древнегреческой герменевтики. Достаточно вспомнить, что сократовский стиль рассуждения, а точнее – поиска истины, по своей структуре и целям близок к тому, что в настоящее время понимается под критическим мышлением. Сократовский метод рассуждения ориентирован на то, чтобы обосновать правильность собственной позиции, для этого, во-первых, доказать ошибочность позиции собеседника(ов), во-вторых, склонить собеседника (публику) к собственной точке зрения или, как минимум, признать ошибочность позиции противника. Стратегической целью критического мышления является поиск истины, предполагающий прохождение этапов, перечисленных выше. Современная теория и практика критического мышления продолжает традицию, которая сформировалась в античной философии, и рассматривает критическое мышление как критический диалог по существу вещей.

В современном понимании критическое мышление способствует тому, что:

- обосновывается собственная позиция;
- демонстрируется ошибочность рассуждений оппонента;
- доказываемость правильности собственной позиции;
- обосновывается ошибочность позиции собеседника.

Критическое мышление направлено на обработку и понимание изучаемого материала или исследуемых вопросов. Формирование навыков и умений критического мышления является обязательным условием, своеобразным «фундаментом» понимания, анализа, структурирования устных и письменных текстов, связанных с постановкой и решением проблем. Критическое мышление также выступает как область междисциплинарных, теоретических исследований, взаимосвязанных с логикой, философией, аргументацией, психологией, риторикой и т.д. Фундаментальная цель критического мышления – продвижение к обоснованному взаимопониманию. Частные задачи критического мышления заключаются в рефлексии и анализе того, что сказано, написано, и в планировании на основании этого дальнейшей деятельности.

Одним из возможных вариантов конкретизации критического мышления и раскрытия его содержания является сравнительный анализ с более изученными областями знания: с философией и логикой.

Взаимосвязь критического мышления и философии, а точнее, философских рассуждений, определена общими ориентирами. И критическое мышление, и философские рассуждения ориентированы на получение нового знания, анализ, систематизацию, проверку правильности рассуждений. Кроме того, и философское, и критическое мышление предполагают строгое отношение к используемым понятиям и, соответственно, проведение предварительной работы по их качественному и количественному прояснению. И если в обыденной жизни распространена фраза «о словах не спорят», потому что спорят о «более серьезных вещах»: взглядах, вкусах, точках зрения, то в рамках критической философии о словах, точнее, о понятиях и их значении, спорят. Определение содержания и объема понятия является основой спора о взглядах, вкусах и «точках зрения». Повышенное внимание к понятиям определено тем, что они выступают базой, на которой выстраивается вербализация мысли, идеи оформляются в словесную форму.

Критическое мышление и философию также объединяет более сложный по сравнению с обыденным уровень рассуждений. Вне зависимости от того, являются ли рассуждения индуктивными либо дедуктивными, должны соблюдаться соответствующие правила, в случае индуктивных рассуждений – еще и способы повышения вероятности правильности вывода, полученного путем индукции. Данная характеристика подтверждает важность определения содержания и объема используемых в рассуждении понятий. Если изначально применяется «некачественный строительный материал», сложно ожидать надежности и прочности выстраиваемой конструкции.

Следующая характеристика критического мышления и философского состоит в обоснованности. Вне зависимости от того, как представлены результаты (устной или письменной форме), полученные выводы должны быть обоснованы, аргументированы. Рассуждения не просто проговариваются, они должны быть взаимосвязаны друг с другом и с выводом, к которому «приводят».

Последняя, но не менее важная характеристика, – принципиальная открытость. Изначально предполагается, что рассуждения и тем более выводы открыты для обсуждения, являются предметом критического анализа, опровержения, дальнейшего развития; догм, которые не обсуждаются и не анализируются, не существует. Аргументация мнением авторитетов, которая достаточно распространена в отечественной социально-гуманитарной литературе, не соответствует принципам критического мышления и философии.

Критическое мышление имеет общие характеристики не только с философским мышлением, но и с логикой. Самое общее заключается в том, что и то, и другое являются формами рационального мышления. Более того, логика – это фундамент для многих тем критического мышления.

Логически правильное мышление соответствует логическим законам и правилам. Под логическим законом понимается необходимая, существенная, устойчивая и повторяющаяся связь мыслей, которая определяет правильность мышления, его применение гарантирует отсутствие логических ошибок и обеспечивает формальную правильность рассуждений.

Для того чтобы понять, что такое формальная логика, определим, что такое формальное поведение, формальное мышление? Они похожи по своей сути. Формальное поведение – поведение в соответствии с заранее известными и определенными правилами. Например, нельзя переходить дорогу на красный свет светофора, в соответствии с правилами, которые известны заранее,

пешеходы стоят и ждут, когда загорится зеленый свет, то есть их поведение формально правильное. Аналогично реализуется формальное мышление. Если человек мыслит и рассуждает по заранее известным правилам, не нарушает их, он рассуждает формально правильно. Следует помнить, что правильное рассуждение не всегда приводит к верному результату, так как помимо формы (как мыслится), мышление имеет и другую сторону – содержание (что мыслится). Последнее определяет правильность результата мыслеречевой деятельности. Поэтому помимо правильности рассуждений, необходимо учитывать истинность или ложность суждений. Истинным традиционно считают суждение, которое соответствует действительности, тому, как есть на самом деле. Ложным является суждение, которое не соответствует действительности.

Структурной единицей мышления в логике выступает предмет мышления. Предметом мышления называют для краткости все, о чем можно поразмыслить: предметы и вещи реального мира, отношения между ними, их свойства, процессы и т.д. Предметом мышления может быть камень (предмет реального мира), тяжелый, грязный (его свойства), равный другому камню по весу (отношение). Логической формой мышления является понятие. Понятие – это исходная логическая форма, своеобразный «первокирпич», «атом» логики.

Уже в Древней Греции философы обратили внимание на то обстоятельство, что, несмотря на весьма широкую применимость логических законов, эффективное использование формальной логики все же ограничено. В частности, было показано, что законы формальной логики и правила, которые из них вытекают, применимы лишь в том случае, когда объект мысли остается неизменным. Из этого следует, что мир чувственных восприятий и единичных вещей, где непрерывно происходят изменения, не может быть предметом мысли, функционирующей только на основе законов формальной логики. Это обстоятельство заставило Платона и Аристотеля искать объективные основания применимости логических форм и законов. Платон в качестве такого основания рассматривал мир идей, в котором все неизменно и совершенно. Мир земных предметов является отражением мира идей, причем если идеи (эйдосы, эталоны, образцы) совершенны по своей сути, то вещи земного мира – их некачественное отражение. Законы логики применимы к миру чувственных восприятий и единичных вещей лишь опосредованно, поскольку последние определяются неизменными идеями. Аристотель полагал, что неизменные свойства вещей только и могут быть предметом логических рассуждений.

Древнегреческие мыслители сформулировали ряд логических задач, которые не поддаются решению исключительно формально-логическими средствами. Этот «недочет» формально-логического мышления устраняется благодаря критическому мышлению, которое уходит от строгого логического канона.

Критическое мышление возможно при наличии определенных интеллектуальных ресурсов, к которым относятся базовые знания (background knowledge), критические понятия (critical concept), стандарты критического мышления (critical standards thinking), стратегии (strategies) [1]. Это своеобразный «подготовительный набор» для реализации критического мышления.

Базовые знания, или контекст проблемы, – это знание, понимание и наличие опыта постановки и решения проблем в конкретной области исследования. Чем больше знаний об исследуемом вопросе и контексте проблемы, тем лучше. Существующие концепции и теории, верования и ценности, способы решения и их анализ – это то, что является необходимым условием критического мышления.

Критические понятия – понятия, по отношению к содержанию которых была проведена критическая работа. Причем эта работа относилась не только к их количественно-качественным характеристикам, но и к их роли в рассуждениях. Цель такой работы заключается в исключении современных «идолов разума». К наиболее распространенным из них относятся тенденция учитывать лишь часть информации из имеющейся; верить тому, во что верит большинство; интерпретировать информацию способом, который подтверждает уже имеющиеся знания; тенденция делать выводы на основе современного миропонимания и т.д. [2].

Третье условие критического мышления – владение стандартами критического мышления. Их перечень достаточно условен и сделан нами на основе анализа специализированной литературы, он включает несколько смысловых блоков: критический анализ стандартов оснований, критический анализ стандартов аргументов, критический анализ индуктивных рассуждений и т.д.

Критические стандарты оснований связаны с ответами на вопросы: на базе каких причин, ценностей получены основания для дальнейших рассуждений? относятся ли они к отдельным ситуациям (например, к той или иной этнической группе) либо универсальны? определенные идеи, мнения, требования принимаются потому, что именно они принимаются, либо же есть какое-то обоснование того, почему именно эти идеи, мнения, требования принимаются? к каким ситуациям применимы данные основания рассуждений и к каким не применимы?

Критические стандарты аргументов, кроме строгого следования аргументационным правилам, исключают применение ошибочных аналогий, стереотипизирование, использование эмоционального языка и т.д.

Критический анализ индукции предполагает ответы на вопросы: достаточными ли являются количество примеров и их качественные признаки для проведения неполной обобщающей индукции? релевантен ли рассматриваемый образец по отношению к полученному выводу?

Сравнительный анализ критического мышления и философии, логики, а также рассмотрение базовых элементов и условий критического мышления показывают необходимость его развития и совершенствования в процессе обучения в системе высшего образования для формирования как общекультурных, так и общепрофессиональных компетенций нового ФГОС ВО.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Bailin S., Case R., Coombs J.R, Daniels L.B.** Conceptualizing critical thinking // *Journal of Curriculum Studies*. 1991. Vol. 31. P. 285–302.
2. **Brown K., Rutter L.** Critical thinking for social work. Learning Matters LTD. Second Edition. 2008. P. 7–11.
3. **Gibbs L., Gambrill E.** Evidence-based practice: Counter arguments to objections // *Research on Social Work Practice*. 12 (3). P. 452–76.

REFERENCES

1. **Bailin S., Case R., Coombs J.R, Daniels L.B.** Conceptualizing critical thinking. *Journal of Curriculum Studies*, 1991, vol. 31. pp. 285–302.
2. **Brown K., Rutter L.** Critical thinking for social work. Learning Matters LTD. Second Edition, 2008. pp. 7–11.
3. **Gibbs L., Gambrill E.** Evidence-based practice: Counter arguments to objections. *Research on Social Work Practice*, 12 (3). pp. 452–76.

Информация об авторе

Мазурова Мария Рудольфовна – кандидат философских наук, доцент кафедры философии, Новосибирский государственный технический университет.

Принята редакцией 11.02.2017

Information about the author

Maria R Mazurova – Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Chair of Philosophy at Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk.

Received 11 February 2017

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ПРАВ ЧЕЛОВЕКА С ПОЗИЦИЙ ФИЛОСОФИИ И ТЕОРИИ ПРАВА

EDUCATIONAL ASPECT OF STUDYING HUMAN RIGHTS FROM THE VIEW OF PHILOSOPHY AND THEORY OF LAW

УДК: 129:347

DOI: 10.153/ PEMW20170309

Н. Н. Краснова

Горно-Алтайский государственный университет,
Горно-Алтайск, e-mail: natalya-krasnova-69@mail.ru

Аннотация. Актуализация проблемы прав человека в настоящее время связана с нерешенностью множества ее вопросов, поэтому эта проблема является чрезвычайно острой, несмотря на то, что в целом права человека реализованы и вопросы решены. Это значит, что в рамках общей изучаемой проблемы возникают производные: проблемы ущемления прав человека, отстаивания и защиты его прав, в том числе на основе такой новой отрасли культуры, как культура безопасности жизнедеятельности человека. Ведущими теоретическими областями, на базе которых можно широко и профессионально решать ряд актуальных проблем прав человека, являются философия и теория права. С одной стороны, это научно-теоретические области знаний, а с другой – учебные дисциплины в системе юридического образования. В статье рассматриваются теоретико-философские и образовательные аспекты понимания прав человека в образовании и юридической практике.

Ключевые слова: права человека, философия права, теория права, юридическое образование, философия профессионального образования.

Для цитаты: Краснова Н. Н. Образовательный аспект изучения прав человека с позиций философии и теории права // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, № 3. С. 1201–1207. DOI: 10.153/ PEMW20170309

Krasnova, N.N.

Gorno-Altai State university, Gorno-Altai, sk,
e-mail: natalya-krasnova-69@mail.ru

Abstract. The relevance problem related to human rights deals with many unsolved questions, so this problem is rather acute and relevant in spite of the fact that these rights are already generally implemented and the issues resolved. This means that within the framework of the general problem studied, derivatives arise: the problem of infringement of human rights and upholding and protecting human rights, including on the basis of a new such new branch of culture as the culture of human life safety. The fundamental and efficient theoretical areas on the basis of which it is possible to solve widely and professionally a number of topical problems of human rights, are philosophy of law theory. On the one hand, these are the scientific and theoretical fields of knowledge, and on the other hand, the academic disciplines in the system of legal education. The article deals with the theoretical and philosophical and educational aspects of understanding human rights in education and legal practice.

Key words: human rights, philosophy of law, theory of law, juridical education, philosophy of vocational education.

For quote: Krasnova, N.N. [Educational aspect of studying human rights from the positions of philosophy and the theory of law]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2017, vol 7, no 3., pp. 1201–1207. DOI: 10.153/ PEMW20170309

Введение. Общество – это системная организация жизнедеятельности множества людей, вступающих в постоянные межличностные и социальные отношения и взаимодействия. Все социальные процессы так или иначе проявляются через жизнедеятельность людей в обществе. Но люди в социуме различаются по биогенетическим, социокультурным характеристикам, по социальному происхождению и статусу. Разные субъекты – члены общества – наделены общими и особенными правами и обязанностями, имеют собственное ценностное мнение по поводу своего места и роли в окружающем мире. Следовательно, разные люди решают отдельные вопросы относительно собственной жизнедеятельности не только с общих позиций, но и чаще всего по-своему. Столкновение людей с разными интересами и взглядами, касающимися одних и тех же вопросов, ведет к разно-

гласиям, которые затем могут быть либо согласованы и устранены, либо переходят в противоречия и конфликты. На этих уровнях социальных отношений возникает ряд актуальных и во многом не решенных вопросов прав человека.

В статье раскрывается научно-философская проблема прав человека в образовательном, гносеологическом и праксиологическом аспектах; выясняется, насколько теоретический потенциал философско-правового знания, которым обладают специалисты, может оказаться полезным в разрешении современных юридических проблем, к числу которых, несомненно, можно отнести актуальные вопросы прав человека.

При этом необходимо учесть, что по вопросам сущности философии права как базы для рассмотрения множества конкретных юридических вопросов, отмечаются разные позиции. Так, в отечественном правоведении выделяется несколько вариантов понимания философии права: 1) определение в качестве предмета философско-правовой науки права либо должного, идеального, либо позитивного (Н. В. Михалкин, А. Н. Михалкин, В. С. Нерсисянц); 2) сведение философии права к гносеологии в виде сциентизма, или феноменологии, или в качестве формирования понятийного аппарата правовых и юридических наук (Ф. Шрейер, Ф. Кауфман, Г. Гуссерль, Н. Н. Алексеев, Д. А. Керимов); 3) понимание философии права только в качестве методологической базы юриспруденции (В. Н. Хропанюк); 4) выяснение смысла права как определения предмета философии права (С. С. Алексеев, О. Г. Данильян, В. Н. Жуков, А. Л. Золкин) [1, с. 72–73; 2–5]. В предлагаемой читателю статье поставлена *цель* – исследовать проблему прав человека в образовательном аспекте, в связи с гносеологическими основаниями философии и теории права в условиях выбора между разными научно-теоретическими подходами.

Постановка задач. В статье в соответствии с целью поставлены следующие задачи: 1) рассмотреть альтернативные подходы к решению актуальных правовых проблем (на примере прав человека); 2) определить взаимосвязи социально-философских и философско-правовых знаний в сфере прав человека в юридическом образовании и в социальной практике.

Методология. Статья носит научно-теоретический характер. Методологическая основа нацелена на то, чтобы сформировать «матрицу осмысления» множества отдельных вопросов прав человека на базе системно-диалектического подхода, общих методологических, аксиологических, праксиологических принципов и научно-философских путей разрешения общеправовых и конкретно-юридических вопросов, в нашем случае – прав человека [6–8].

С одной стороны, применение в исследовании метода взаимосвязи исторического и логического требует изучения процессов в их многоплановом историческом развитии, то есть с историко-социокультурных позиций. С другой стороны, по нашему мнению, при интегративном изучении проблемы прав человека необходимо соотнести такие фундаментальные области познания и знания, как:

- социальная философия и философия права;
- философия права и теория права;
- философия права, человек в праве и права человека;
- социальная культура, правовая культура и правосознание;
- культура человека, культура прав человека;
- культура защиты прав человека и культура безопасности,
- правовая культура как основа социокультурного понимания проблемы прав человека на базе сформированных правового воспитания, правового образования, правового мировоззрения.

Необходимо понимать, что актуализация проблемы прав человека в настоящее время связана с нерешенностью множества ее вопросов, поэтому эта проблема является чрезвычайно острой, несмотря на то, что в целом права человека реализованы и вопросы решены. Это значит, что в рамках общей изучаемой проблемы возникают производные: проблемы ущемления прав человека, их отстаивания и защиты, в том числе на базе новой (отмеченной выше) современной отрасли культуры – культуры безопасности жизнедеятельности человека. Считаем, что без комплексного методологического подхода невозможно решить сложнейшие вопросы подобного рода.

Результаты. 1. *Альтернативные подходы к решению актуальных правовых проблем (на примере прав человека).* Проблема прав человека – это особая, отдельная актуальная проблема правоведения и юридической практики XX–XXI вв. [9; 10, с. 3–18; 11]. Но это не инновационная проблема,

самостоятельно сформировавшаяся лишь в настоящее время. Напротив, ее основу составляет закономерный многовековой итог развития правосознания, самоидентификации человека в праве через понимание и реализацию собственных прав субъекта. Как любая актуальная проблема она может исследоваться с двух принципиально разных позиций: во-первых, она может рассматриваться как самостоятельная современная инновационная проблема; во-вторых, как закономерный результат предшествующей длительной социальной эволюции и истории мысли человечества в данном актуализирувавшемся направлении.

Первый подход можно условно обозначить как *утилитарно-прикладной*, получивший развитие в основном в русле позитивистских учений. Он направлен на скорейшее эффективное решение насущных практических проблем без углубления в их диалектику, а также их непосредственное использование (утилизация) на практике.

Второй подход к исследованию прав человека определим как научно-философский, *мировоззренческо-правовой*. Он прежде всего направлен на выявление взаимосвязи исторического и логического аспектов при изучении возникновения, развития, преобразования проблемы, а также при ее проявлении на базе определенных социокультурных традиций в современном актуализированном виде. При этом мы должны раскрыть истоки проблемы и проследить пути ее развития, проанализировать разные теоретико-философские подходы к ее решению. В результате возникает широкое понимание современного состояния проблемы. Отмеченный целостный (холистический) методологический подход к проблеме прав человека опирается на социально-философскую и философско-правовую основу [5–7]. Он требует перехода от множества явлений правовой реальности, связанных с теми или иными правами человека (и сообществ людей), к их сущности первого, второго и последующих порядков. Тогда картина множества правовых явлений начинает отражать их глубинные взаимосвязи в истории и современности. Поскольку наше исследование носит социально-философский характер, мы используем второй из обозначенных подходов.

Как известно, право выполняет очень важную социально-стабилизирующую функцию, обеспечивает социальной системе динамическое равновесие на определенное историческое время, поддерживает в системе социально-правовой гомеостаз, или баланс, в соотношении главных социальных интересов. Если эти социальные интересы учтены на базе преобладания объективных законов здорового неконфликтного существования социальной системы в восстанавливаемой природной среде, то существующее право оказывается наиболее прочным и долговечным. Если же в основу права закладываются преимущественно субъективные интересы определенных групп людей независимо от условий существования других слоев общества и общего состояния природной среды социосистемы, то действует субъективистское право. Но оно оказывается в целом несбалансированным, а потому, по сути, конфликтогенным и недолговечным. Для своего удержания оно должно опираться на силу верховенства, по сути, необъективного закона.

Все вышесказанное в целом определяет важность мировоззренческо-образовательного аспекта жизнедеятельности людей в системе права, указывает на несомненное значение добротного правового образования населения, необходимого для осознанного законосообразного поведения граждан страны. Особое значение имеет мировоззрение правоведов-профессионалов, поскольку именно от их деятельности во многом зависит правопорядок в обществе [12; 13].

При изучении проблемы прав человека следует четко определить его место и роль в познавательно-прикладных процессах. Но уже на этом этапе исследования мы видим многогранность постижения человека: человек в праве выступает одновременно как объект, предмет (то, что познается) и субъект познания, а затем и практики (тот, кто познает и действует). Иными словами:

1) когда мы познаем человека в целом как абстрактную и общую часть (исходный элемент) социума, он оказывается *объектом* познания (в целом);

2) когда познаются отдельные стороны и аспекты бытия отдельных людей, например, в правовой реальности, в праве, то человек оказывается *предметом* познания (определенной стороной, частью общего объекта);

3) поскольку именно человек в известном нам объективном мире обладает свойствами познания, мышления, творчества и практически-преобразующей деятельности, создает культуру, в том числе и правовую, он является *субъектом* познания.

Подчеркнем, что в праве человек выступает во всех отмеченных аспектах.

2. *Взаимосвязь социально-философских и философско-правовых знаний в юридическом образовании и социальной практике.* С правом как особой социальной сферой традиционно в наибольшей степени связана социальная философия. С позиций современного системно-философского знания общество как сложная система включает в себя несколько взаимосвязанных сфер жизнедеятельности: традиционно-бытовую, экономическую, экологическую, политическую, правовую, научную, образовательную, этическую, религиозную, эстетическую и др.

Соответственно, современная социальная философия становится многоотраслевой. В ней по сферам социального бытия выделяются такие ведущие отрасли, как философия экономики, философия права, философия политики, философия науки и техники, философия образования, философия религии и т.д. [14]. С этих позиций по социально-сферному принципу и по тому значению, которое имеет правовая сфера (право как правовая реальность и совокупность правовых идей) в жизни всего общества, вполне закономерно выделяется основная отрасль социальной философии – философия права [1–5].

Проблема статуса и содержания философии права в современном знании до сих пор является дискуссионной: не столько в смысле отрицания данного статуса, сколько в определении смысла и роли философии права как отдельной отрасли философии. Во-первых, основные, довольно многочисленные, классические концепции права, сформировавшиеся в XVII–XIX вв. (естественного права, исторической школы права, юридического позитивизма и др.) развивались или как некие общие философские учения об обществе и человеке, или как достижения науки Нового времени и не включались в некую особую общую область под названием «философия права» [5; 9; 18]. Во-вторых, «Философия права» Г. Гегеля, опубликованная в 20-е гг. XIX в., по широте охвата данной области непосредственно выводится из общей философской системы Г. Гегеля. Она опирается на его учение об Абсолютной идее, на диалектику преобразования Объективного духа, вплоть до воплощения в идее права в обществе. Поэтому философия права Г. Гегеля, скорее всего, может быть отнесена к общей философии, нежели к социальной [15]. В-третьих, во второй половине XIX в. и в начале XX в. особое место занимает русская философия права. В ней развивается такое направление, как нравственная философия права [3; 5]. В-четвертых, такие концепты философии права, как, например юридический позитивизм, по мнению ряда специалистов, могут быть отнесены не столько к философии, сколько к общей социологии позитивистского образца [16].

В XX–XXI вв. в целом признается направление философии права. Но тем не менее оно отличается большим разнообразием современных подходов и модификациями классических: например, таких новых подходов в философии права, как феноменологический (А. Райнах), экзистенциальный (В. Майкофер, Э. Фехнер), социологический (М. Вебер, Р. Паунд), неотомистский (Ж. Маритен, Дж. Финнис), юридический реализм (К. Н. Ллевеллин, М. Радэн) и др. [1; 2]. Кроме того, существует ряд позиций отечественных ученых по вопросу понимания сущности и содержания философии права, отмеченных во введении. На основе изложенного, нам представляется наиболее резонным следующий общий смысл: понимание философии права в широком смысле – как отрасли философии, социальной философии в ее многогранном значении (онтологии, гносеологии, методологии, аксиологии, праксиологии), как правового мировоззрения и общего учения о праве, о месте и роли человека в праве.

Далее мы будем придерживаться последнего, широкого значения философии права. Укажем, что существуют наиболее распространенные современные определения философии права, опирающиеся на философско-правовые традиции, которые могут эффективно применяться при исследовании отдельных проблем права.

Г. Гегель считал философию права философской наукой о праве, которая имеет своим предметом идею права [15]. Согласно взглядам русского философа С.Л. Франка «философия права по основному традиционно типическому ее содержанию есть познание общественного идеала, уяснение того, каким должен быть благой, разумный, справедливый, “нормальный” строй общества» [17, с. 21].

Современные ученые-правоведы также широко обсуждают предмет философии права. В связи с ограниченностью объема статьи, остановимся лишь на некоторых основных подходах.

Согласно О. Г. Данильяну, Л. Д. Байрачной, С. И. Максимова, «если общая философия представляет собой учение о предельных основаниях человеческого бытия, то, соответственно,

философия права может быть определена в качестве учения о предельных основаниях права как одного из способов человеческого бытия» [5, с. 10].

Другие известные современные отечественные ученые также дают определения философии права. С. С. Алексеев указывает, что «*философия права* – отрасль философско-правовых знаний, которая направлена непосредственно не на решение задач практической юриспруденции, законодательства, а на постижение сущности, предназначения и смысла права, заложенных в нем начал, принципов» [2, с. 13]. В. С. Нерсисянц дает следующее определение: «Философия права занимается исследованием смысла права, его сущности и понятия, его оснований и места в мире, его ценности и значимости, его роли в жизни человека, общества и государства, в судьбах народов и человечества» [18, с. 7].

Считаем, что данные определения философии права в целом разносторонне раскрывают ее сущность. В содержание философии права включается анализ множества философских и социокультурных концепций права в истории и современности. Отмеченные роль и содержание философии права доказывают важность и самостоятельность данной отрасли. Концепции философии права имеют несомненное значение в научно-философском понимании места человека в праве, в разработке современных вопросов теории и юридической практики по правам человека. В философском образовании эти области знаний и юридической практики имеют историческую и логическую взаимосвязь.

Выводы. Обобщая сказанное, подчеркнем следующее. В зависимости от разных подходов к анализу вопросов прав человека с позиций философии права (например, разных концепций естественного, позитивного права, исторического подхода и пр.) и теорий права (теории государства и права, теории права и государства и др.) теоретические и практические результаты могут значительно различаться. Из этого вытекает важнейшая роль научно-философских правовых знаний и качественного юридического образования для формирования профессионального мировоззрения.

В целом мы считаем, что в системе высшего юридического образования важное место должна занимать философия (общая философия и социальная философия) как основа современного социально-философского мировоззрения. Обязательным философско-отраслевым курсом также видится дисциплина «Философия права», которая является непосредственным связующим звеном между философским знанием как всеобщим и теориями права в общем правовом знании. Важной и неотъемлемой частью научно-теоретического системного образования специалиста-правоведа является дисциплина «Теория права», обычно включенная в объемлющий курс «Теория государства и права».

Указанное сочетание философских и теоретических знаний в праве и в структуре профессионального юридического образования создает общую мировоззренческую основу для подготовки юристов, обеспечивает глубокое понимание целого ряда вузовских курсов специальной юридической подготовки и разных направлений практики юриспруденции, в том числе по правам человека. Теория и философия прав человека может органично выстраиваться на базе отмеченных выше философских и научно-теоретических областей в правоведении. Это создает прочную теоретико-методологическую и мировоззренческую основу для изучения ряда современных вопросов прав человека.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Чернавин Ю. А. Проблема предмета философии права // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Философские науки». 2013. № 3. С. 70–76.
2. Алексеев С. С. Теория права. М.: БЕК, 1995. 320 с.
3. Борщ И. В. Философия права Н. Н. Алексеева: дис. ... канд. юрид. наук. М.: РГБ, 2005. 200 с.
4. Нерсисянц В. С. Философия права: либертарно-юридическая концепция // Вопросы философии. 2002. № 3. С. 3–15.
5. Философия права / О. Г. Данильян, Л. Д. Байрачная, С. И. Максимов и др. / под ред. О. Г. Данильяна. М.: Эксмо, 2005. 416 с.
6. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки. М.: Наука, 1978. С. 30–31.

7. **Лукич Р.** Методология права / под ред. Д. А. Керимова. М.: Прогресс, 1981. 304 с.
8. **Ушакова Е. В.** Системная философия и системно-философская научная картина мира на рубеже третьего тысячелетия. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 1998. Ч. 1. 264 с.
9. **Берман Г. Дж.** Западная традиция права: эпоха формирования. М.: Наука, 1994. 590 с.
10. **Международные акты о правах человека: сб. документов / сост. В. А. Карташкин, Е. А. Лукашева.** М.: НОРМА, 2002. 911 с.
11. **Права человека: итоги века, тенденции, перспективы / под общ. ред. Е. А. Лукашевой.** М.: НОРМА, 2002. 448 с.
12. **Колесникова А. В.** О философской культуре современного юриста в контексте актуальных проблем философии права // Профессиональное образование в современном мире. 2014. № 1. С. 51–59.
13. **Никитенко В. Н.** Профессиональное образование и национальные интересы России // Профессиональное образование в современном мире. 2015. № 1. С. 66–77.
14. **Знаниеведение и управление: в 3 кн. / Б. Н. Кагиров, Ю. И. Колужов, Е. В. Ушакова, Г. В. Кагирова, П. В. Ушаков.** Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2006. Кн. 1: Знаниеведение и социальное управление в системе культуры. 203 с.
15. **Гегель Г.** Философия права. М.: Мысль, 1990. 524 с.
16. **Капанина Т. В.** Происхождение государства и права. Современные трактовки и новые подходы. М.: Юрист, 1999. 333 с.
17. **Франк С. Л.** Духовные основы общества. М.: Республика, 1992. 510 с.
18. **Нерсисянц В. С.** Философия права. М.: Норма; Инфра-М, 1998. 652 с.

REFERENCES

1. **Chernavin Iu. A.** [Problem of the subject of the philosophy of law]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya «Filosofskije nauki» = Bulletin of the Moscow State Regional University. Series «Philosophical Sciences»*. 2013, no. 3, pp. 70–76. (In Russian)
2. **Alekseev S. S.** *Teoriya prava* [Theory of Law]. Moscow, BEK Publ., 1995, 320 p.
3. **Borshch I. V.** *Filosofiya prava N. N. Alekseeva. Diss.kand. yur.nauk* [Philosophy of Law by N. N. Alekseev. Cand. Law Sci.thesis] Moscow, 2005. 200 p.
4. **Nersesyants V. S.** [Philosophy of Law: libertarian-legal concept]. *Voprosy filosofii = Issues of Philosophy*, 2002, no. 3. pp. 3–15. (In Russ)
5. **O. G. Danilian., Bairachnaia L. D., Maksimov S. I.** and others. *Filosofiya prava* [Philosophy of law]. Moscow, Eksmo Publ., 2005. 416 p.
6. **Iudin E. G.** *Sistemnyy podhod i printsip deyatel'nosti. Metodologicheskie problemy sovremennoy nauki* [System approach and principle of activity. Methodological problems of modern science]. Moscow, Nauka Publ., 1978. pp. 30–31.
7. **Lukich R.** *Metodologiya prava* [Methodology of law].. Moscow, Progress Publ., 1981. 304 p.
8. **Ushakova E. V.** *Sistemnaya filosofiya i sistemno-filosofskaya nauchnaya kartina mira na rubezhe tretyego tysyachelitiya* [System philosophy and system-philosophical scientific picture of the world at the turn of the third millennium]. Barnaul, Altai SU Press 1998, 264 p.
9. **Berman G. J.** *Zapadnaya traditsiya prava" epoha formirovaniya* [Western tradition of law: the era of formation]. Moscow, Nauka Publ., 1994. 590 p.
10. **Kartashkin V. A., Lukasheva E. A.** *Mezhdunarodnye akty o pravah cheloveka* [International instruments on human rights]. Moscow, NORMA Publ., 2002, 911 p.
11. **Lukasheva E. A.** *Prava cheloveka: itogi veka, tendentsii, perspektivy* [Human rights: the results of the century, tendencies and outlooks]. Moscow, NORMA Publ., 2002, 448 p.
12. **Kolesnikova A. V.** [On philosophical culture of the modern lawyer in the context of relevant problems of the philosophy of law]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2014, no. 1, pp. 51–59. (In Russ).
13. **Nikitenko V. N.** [Professional education and national interests of Russia]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2015, no. 1, pp. 66–77. (In Russ)

14. **Kagirov B.N., Kolyuzhov Iu.I., Ushakova E.V., Kagirova G.V., Ushakov P.V.** *Znanie i sotsialnoe upravlenie v sisteme kultury* [Knowledge science and social management in the context of culture]. Barnaul, Altai SU Press., 2006. 203 p.
15. **Gegel G.** *Filosofiya prava* [Philosophy of law]. Moscow, Mysl Publ., 1990. 524 p.
16. **Kashanina T.V.** *Proishozhdenie gosudarstva i prava. Sovremennye traktovki i novye podhody* [The origin of the state and law. Modern interpretations and new approaches]. Moscow, Yurist Publ., 1999. 333 p.
17. **Frank S.L.** *Duhovnye osnovy obshchestva* [Moral fundamentals of society]. Moscow, Respublika Publ., 1992. 510 p.
18. **Nersesyants V.S.** *Filosofiya prava* [Philosophy of law]. Moscow, Norma; Infra-M Publ., 1998. 652 p.

Сведения об авторе

Краснова Наталья Николаевна – соискатель кафедры философии и правоведения, Горно-Алтайский государственный университет (Горно-Алтайск, e-mail: natalya-krasnova-69@mail.ru)

Принята редакцией 27.04.2017

Information about the author

Natalia N. Krasnova – PhD-student at the Chair of Philosophy and Law of Gorno-Altai State University (Gorno-Altai, the Russian Federation, e-mail: natalya-krasnova-69@mail.ru)

Received 27 April 2017

II. ПЕДАГОГИКА

II. PEDAGOGICS

ФОРМИРОВАНИЕ СУБЪЕКТИВНОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ В ИСТОРИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ НА ПРИМЕРЕ РОССИИ В ПЕРИОД XI–XXI ВВ.

FORMATION OF THE SUBJECTIVE LANGUAGE COMPETENCE QUALITY ASSESSMENT FROM THE HISTORICAL PERSPECTIVE IN RUSSIA IN XI–XXI CENTURIES

УДК 372.881.111.1

DOI: 10.153/ PEMW20170310

А. Н. Астанина, Н. О. Вербицкая

Astanina, A.N., Verbitskaya, N.O.

Yekaterinburg, Russia

Аннотация. Владение иностранным языком на сегодняшний день является одной из ключевых компетенций человека. Для описания языковой компетенции в России используются две системы: субъективная (выраженная в категориях «читать и переводить со словарем», «способность изъясняться», «свободное владение») и объективная (Общеввропейская система оценивания знания языков). В статье предлагается сравнительно-исторический анализ формирования понятия «владение иностранным языком» для полного понимания факторов формирования современной субъективной оценки качества владения иностранным языком. На основе анализа публикаций выделены четыре периода формирования современной субъективной оценки в зависимости от функции, которую выполняет иностранный язык в жизни обывателя в разных исторических эпохах: коммуникативно-

Abstract. Language proficiency is one of key competences of an individual nowadays. The authors highlight two systems used for description of language proficiency in Russia. One of them is subjective assessment that assumes such categories as «I can read and translate with a dictionary», «I can speak», «I can speak English fluently». The other assessment is objective assessment as it refers to the Common European Framework of Reference for Languages. The article contains a comparative-historical analysis of the notion «language proficiency» formation to fully understand the factors influencing the formation of a contemporary subjective language proficiency assessment. Based on the background reading analysis, four periods of formation the «language proficiency» notion are coined, with reference to the foreign language function in various ages: communicative- applied, academic/enlightening, ideology-populist and integrative. Foreign language competence requirements are reflected in categories

прикладной, академический/культурно-просветительский, идеолого-популистский и интегративный. Требования, предъявляемые к владению иностранным языком, находят свое отражение в категориях, формирующих субъективную оценку понимания категории «владение иностранным языком» на современном этапе.

Ключевые слова: владение иностранным языком, языковая компетенция, уровень языка, история образования.

Для цитаты: Астанина А. Н., Вербицкая Н. О. Формирование субъективной оценки качества владения иностранным языком в историческом аспекте на примере России в период XI–XXI вв. // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т 7, № 3. С. 1208–1214.

DOI: 10.153/PEMW20170310

factors influencing the formation of a contemporary subjective language proficiency assessment.

Key words: language proficiency, language competence, history of education.

For quote: Astanina A. N., Verbitskaya N. O. [Formation of the subjective language competence quality assessment from the historical perspective in Russia in XI–XXI centuries]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2017, vol 7, no 3, pp. 1208–1214.

DOI: 10.153/PEMW20170310

Введение. В современном обществе владение одним или несколькими иностранными языками воспринимается как данность. Знание иностранного языка является одним из ключевых требований при приеме на работу: претенденты, демонстрирующие владение языком, имеют больше шансов найти высокооплачиваемую должность, нежели кандидаты без знания иностранного языка.

С введением Общевропейской системы оценивания знания языков (CEFR) появились унифицированные критерии оценивания не только знаний, умений и навыков, но и компетенций, демонстрируемых изучающими иностранный язык. Однако в российской традиции помимо уровневой системы оценивания языковых компетенций существует «описательная» система, основным критерием оценивания которой является степень владения языком, выраженная в категориях «чтение и перевод со словарем», «способность изъясняться», «свободное владение». Данная система основывается на субъективной оценке собственных возможностей. Обе системы оценивания описывают результаты обучения, но современная европейская система предлагает более точный, детальный подход к их описанию.

Постановка задачи. Для понимания различий в подходах к описанию систем оценивания знания языков необходимо проследить историческое изменение категории «владение иностранным языком». Целью данной работы является сравнительно-исторический анализ понятия «владение иностранным языком» для выявления исторических периодов формирования субъективной оценки данного понятия в сознании современного человека.

Методология и методика исследования. На первом этапе было проведено анкетирование с целью выявления субъективной трактовки понятия «качество владения иностранным языком». Анкетирование охватывало достаточно широкую аудиторию, включающую в себя следующие группы респондентов:

- 1) преподаватели иностранных языков;
- 2) преподаватели иных дисциплин (естественнонаучных и гуманитарных);
- 3) студенты (1-го и 2-го курсов бакалавриата очной и заочной форм обучения, а также магистранты).

Респондентам предлагалось субъективно определить понятие «качество владения иностранным языком». После обработки результатов были выделены основные тенденции его трактовки, которые, на наш взгляд, заслуживают внимания: 35% (47 человек) респондентов определяют качество через понятие «умение», 26% (35 человек) – через формулировку «свободно» и всего 9% (12 человек) связывают качество с понятием «владеть».

На втором этапе исследования для определения процесса формирования современного восприятия понятия «качество владения иностранным языком» был проведен сравнительно-исторический анализ источников.

Результаты. Анализ публикаций, посвященных историческому развитию изучения иностранных языков в России в период с XI по XXI вв., позволил выявить следующую периодизацию, основываясь на функциональной значимости иностранного языка в жизни общества:

- 1) коммуникативно-прикладной период (XI–XVII вв.);
- 2) академический/культурно-просветительский (XVII–XIX вв.);
- 3) идеолого-популистский (XX в.);
- 4) интегративный (конец XX–XXI вв.).

Коммуникативно-прикладной период характеризуется исключительно прикладным использованием иностранного языка разными группами обывателей в целях коммуникации. Необходимость изучения иностранных языков неразрывно связана с налаживанием международных связей, в первую очередь торговых. Со времен Древней Руси коммуникация осуществлялась либо напрямую, если участники переговоров знали иностранный язык, либо через переводчиков или толмачей (составление договоров, заключении сделок и т.д.), в чьи обязанности входило предоставление письменного или устного переводов документов/грамот с родного языка на иностранный [1]. Высокие требования к точности перевода, равно как и к срокам, позволяют сделать вывод о том, что переводческая компетенция, предполагающая знание разнообразной лексики, относящейся к областям торговли и юриспруденции, знание грамматики для адекватного перевода текстов составляла основу владения языком.

С приходом татаро-монгольского ига наступил период, когда иностранным языком (тюркскими языками) владели все классы общества на большей части территории России. Пленные учились налаживать отношения с захватчиками, договариваться о сделках, дети, выросшие в плену, говорили на языке пленивших их народностей [2]. Поскольку образование в то время ни на Руси, ни в орде не носило обязательный характер, чтение и письмо оставались прерогативой представителей правящих классов и торговцев, основная масса населения общалась в устной форме.

Коммуникация через посредника являлась первым основным средством общения между представителями двух и более народностей. Появившись на Руси еще в XI в., переводческая компетенция надолго определила основное содержание субъективного понимания владения иностранным языком. Исторически обусловленное развитие коммуникативной компетенции в более широкой среде обывателей привнесло в понимание субъективной оценки необходимость принятия важности иностранного языка для всех классов общества.

Длительность данного периода оставила в сознании обывателя прочную установку на общение путем перевода, заучивание большого количества иностранных слов для использования при переводе. Именно поэтому в качестве ключевых характеристик владения иностранным языком современные обыватели указывают «способность переводить», «умение применять без затруднений» и «знание вокабулярии и грамматики».

В *академический* период главными компетенциями становятся переводческая и поисковая со смещением области применения в сторону образования и науки. В XVII в. в связи с реформами Петра I, а также возросшей потребностью в образовании и обучении профессиональных кадров наукам и ремеслам, стали появляться курсы (в том числе открытые публичные выступления), которые составлялись с учетом достижений зарубежной науки и техники. Для подготовки таких курсов приходилось делать переводы книг, выпускавшихся ограниченным тиражом на иностранных языках (чаще всего на латыни) [3, с. 9].

С развитием системы образования в России, открытием университетов, требования к изучению иностранных языков возросли. Иностранный язык теперь воспринимается не просто как средство ведения торговли или переговоров, а как средство общения в академической среде, которое впоследствии могло использоваться на рабочем месте [4, с. 9]. Данный период формирования понятия «владение иностранным языком» можно также назвать *культурно-просветительским*, поскольку иностранный язык выступал не только как средство передачи знаний и информации (например, газеты), но и как средство самовыражения и творчества [5].

Во второй половине XVIII – начале XIX вв., несмотря на кризис института высшего образования как в России, так и за рубежом, академическая мобильность профессоров университетов была достаточно высока: ученых приглашали выступать с лекциями, преподавать в различных странах. Так, например, в Московском университете работали приглашенные иностранцы в качестве лекторов и преподавателей английского, немецкого, французского и древних языков [6, с. 262, 350, 407–496], часть курсов велась исключительно на иностранном языке, поскольку преподаватели «выписывались» из-за рубежа, где уровень развития науки был гораздо выше, чем в России. Для того чтобы понимать материал, читаемый преподавателями, студенты должны были знать и уметь изъясняться на иностранных языках, что предполагает наличие высоких требований к студентам в плане языкового образования даже при поступлении в высшее учебное заведение. Важно, что одним из языков, на котором общались преподаватели и студенты, была латынь. Иностранные языки наряду с естественными науками формировали ядро образования в высшей школе так называемых «общих познаний» [6, с. 377] и, по сути, являлись направлением подготовки будущих студентов по иностранным языкам при университете. В семинариях, академиях и гимназиях изучение иностранных языков составляло ядро основной программы обучения: количество уроков иностранного языка (или языков) превосходило количество уроков родного языка в два, а иногда и в три раза [7]. Отметим, что данная школа была ориентирована на представителей высшего сословия, в то время как люди более низкого происхождения обучались практическим дисциплинам: ведение сельского хозяйства и живописи.

Субъективные оценки понимания качества владения иностранным языком, сохранившиеся с тех пор, отражаются в характеристиках «способность общаться, как на родном», «грамотность», «умение говорить и писать», «самовыражение».

Идеолого-популистский период связан с радикальными политическими изменениями, произошедшими в России, что не могло не наложить отпечаток на формирование субъективной оценки качества владения иностранным языком. Идеология являлась главным звеном, определяющим необходимость того или иного аспекта человеческой жизни. Сдвиг в сторону популяризации иностранных языков во второй половине XX в. также был детерминирован идеологией и политической атмосферой.

В начале XX в., когда политическая ситуация в стране была крайне нестабильна, изучению иностранных языков уделялось крайне мало внимания. Одной из причин этого было уменьшение количества подготовленных кадров для преподавания, вызванное ссылками, гонениями и эмиграцией, которые отнюдь не способствовали созданию среды, благоприятной для общения на иностранных языках. Так, например, дипломатическая служба испытывала значительные затруднения в поиске преподавателей, «знающих не только дипломатическую службу, но и владеющих иностранными языками» [8]. В обывательской среде знание иностранного языка приветствовалось для чтения литературы (в основном трудов идеологов материализма), однако позднее владение иностранным языком приобрело статус «неудобного навыка». Большая часть населения – крестьяне и рабочие – оставалась неграмотной. Осознавая невозможность быстрого обучения основной массы населения, руководство занялось постепенной популяризацией образования в целом. Иностранный язык в первой половине XX в. рассматривался как необходимый элемент общения и обмена опытом представителей полиязычной среды Советского Союза, язык врага, финансового мотиватора. Еще в далеком 1931 г. к сотрудникам МИД (НКИД) СССР, не выполнявшим функций дипломатической службы (секретариату, корреспондентам, сотрудникам для поручений и пр.), предъявлялись следующие требования: «умение свободно читать, переводить и разговаривать и умение составлять простые письменные документы на иностранном языке» [8, с. 17]. Постепенно данные формулировки использовались другими ведомствами, но ключевое понятие «свободно» прочно закрепилось в сознании советского человека как высшая степень субъективной оценки владения иностранным языком, к которой следует стремиться.

Позиция иностранного языка во второй половине XX в. была неоднозначной. В так называемый период «оттепели» в связи с реформами системы образования начали открывать специализированные школы с углубленным изучением предметов, в том числе школы иностранных языков, открывались и факультеты иностранных языков в вузах [9]. Курсы иностранного языка могли организовать как при детском саде, так и на производстве. Однако события, происходящие на мировой арене, «железный занавес», противостояние СССР и США привело к тому, что английский язык стал «языком врага».

Изучение английского набрало популярность именно в этот период, но отсутствие практики живого общения вывело новую компетенцию пассивного владения иностранным языком – чтение и перевод со словарем [10]. На первое место вновь выходит переводческая компетенция, но отсутствие необходимости практиковаться и повышать уровень владения иностранным языком у большей части населения приводит к выводу, что такая пассивная компетенция («смогу, если надо») стала своего рода оправданием слабой языковой подготовки жителей Советского Союза в конце XX в.

После распада Советского Союза началась активная популяризация английского языка как языка международного общения. Идеология перестала оказывать сильное воздействие на процесс изучения иностранных языков, наоборот, иностранный язык становится популярным предметом для изучения, количество учебных часов, отводимых на изучение этой дисциплины в школе, постепенно выравнивается, а затем и превосходит количество часов, посвященных изучению родного языка [7]. Понятная вчерашнему советскому человеку система категорий владения иностранным языком вносится в классификатор информации о населении в редакции «не владеет», «читает и переводит со словарем», «читает и может изъясняться», «владеет свободно» [11; 12] и прочно закрепляется в сознании обывателя в качестве набора субъективных оценок.

На современном – *интегративном* – этапе иностранный язык является одним из предметов, формирующих ядро общего образования и рассматривается как необходимый компонент, помогающий интегрироваться в мировое сообщество. Ключевым аспектом в формировании понятия «владение иностранным языком» является понятие компетенции, определенного гаранта знаний, умений, навыков и способности целесообразно применять язык в зависимости от контекста. С другой стороны, под влиянием исторических изменений в сознании обывателя понятие компетенции еще не вытеснило характеристик «переводить», «умение говорить и писать», «знать как родной», «свободно владеть» для субъективной оценки степени владения иностранным языком. Результаты исследования представим в виде таблицы.

Период	Характерные особенности	Сформированные субъективные оценки
1) коммуникативно-прикладной (XI–XVII вв.)	– коммуникативно-прикладной характер использования иностранного языка; – активно развиваемая переводческая компетенция/общение через посредника; – преобладание устной формы общения над письменной	«способность переводить», «умение применять без затруднений», «знание вокабулярия и грамматики»
2) академический/культурно-просветительский (XVII–XIX вв.)	– развитие науки и техники, в том числе благодаря переводам иностранной литературы; – умение общаться в устной и письменной формах на иностранном языке с носителями языка не только на общие, но и на академические темы; – умение воспринимать и обрабатывать информацию из письменных и печатных источников; – смещение понимания роли иностранного языка как средства передачи знаний и информации; – использование иностранного языка для самовыражения и творчества	«способность общаться, как на родном», «грамотность», «умение говорить и писать», «самовыражение»
3) идеолого-популистский (XX в.)	– неопределенный статус иностранного языка («язык врага», «необходимый инструмент для общения», «финансовый стимул»); – отсутствие единой ведущей компетенции в овладении иностранным языком (переводческая, коммуникативная, профессиональная, культурная и т.д.); – идеологический характер образования в целом; – различие подходов к изучению иностранного языка в связи с социальной стратификацией; – появление категориальной системы описания уровня владения иностранным языком	«не владеет», «читает и переводит со словарем», «читает и может изъясняться», «владеет свободно»
4) интегративный (конец XX–XXI вв.)	– иностранный язык является одним из предметов, формирующих ядро общего образования; – иностранный язык – необходимый компонент, помогающий интегрироваться в мировое сообщество	«компетенция»

Выводы. Отношение к изучению иностранного языка в России изменялось в период с XI по XX вв., что выражалось в предъявлении различных требований к разным категориям жителей в зависимости от необходимости владения иностранным языком в определенную историческую эпоху. Исторически-обусловленное изменение отношения к иностранному языку нашло отражение в современной системе категорий субъективной оценки владения иностранным языком, применяемой в России в постсоветский период. В настоящий момент происходит переход к Общевропейской системе оценивания знания языков (CEFR) с учетом объективных глобально унифицированных критериев описания языковых компетенций индивида. Однако, субъективно оценивая уровень владения иностранным языком, современные пользователи языка имеют тенденцию описывать его с позиций установок, сохранившихся в сознании современного человека в процессе исторического развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Рыбина Е.А.** Новгород и Ганза [Электронный ресурс]. URL: <http://www.litmir.co/br/?b=235384&p=1> (дата обращения: 21.06.2016).
2. **Куненков Б.А.** Переводчики и толмачи Посольского приказа во второй четверти XVII в.: функции, численность, порядок приема [Электронный ресурс]. URL: <http://mkonf.iriran.ru/papers.php?id=50> (дата обращения: 17.10.2016).
3. **Ломоносов М.В.** О воспитании и образовании / сост. Т.С. Буторина. М.: Педагогика, 1991. 344 с.
4. **Рассказова Т.П.** Феномен полиязычности российских вузов: опыт исторического анализа // Международная конкурентоспособность университетов: опыт и перспективы создания полиязычной образовательной среды: материалы I Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Екатеринбург, 11 февраля 2016 г. Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 2016. 172 с.
5. **Сурина О.П.** Роль иностранных языков в России XVIII в. и в современной России: связь прошлого с настоящим [Электронный ресурс]. URL: <http://www.yafalian.ru/konfer/080.pdf> (дата обращения: 22.02.2017).
6. **Российские университеты XVIII – первой половины XIX вв. в контексте университетской истории Европы.** М.: Знак, 2009. 640 с. (Studia historica) (вклейка после с. 256).
7. **Бейлин Б.** 113 уроков в неделю. До революции иностранные языки были основой образования [Электронный ресурс]. URL: http://radiovesti.ru/article/show/article_id/159408 (дата обращения: 10.01.2017).
8. **185 лет** службы языковой подготовки МИД России: метод. бюллетень № 17 под ред. В.В. Сикорского, А.В. Сорокиной, Л.Г. Фарафоновой. М.: Изд. дом «Ключ-С», 2008. 336 с.
9. **Пыжиков А.В.** Реформирование системы образования СССР в период «оттепели» (1953–1964 гг.) [Электронный ресурс]. URL: <http://rabkrin.org/pyizhikov-a-v-reformirovanie-sistemyi-obrazovaniya-sssr-v-period-ottepeli-1953-1964-gg-statya/> (дата обращения: 25.11.2016).
10. **Иванова, Ю.В.** Преподавание иностранных языков в России в переломные моменты истории XX в [Электронный ресурс]. URL: <https://pedagogcentr.ru/publication/5/39/1106> (дата обращения: 22.02.2017).
11. **ОКИН** – Общероссийский классификатор информации о населении от 01.07.2015 [Электронный ресурс]. URL: <http://classifikators.ru/okin/05> (дата обращения: 13.12.2016).
12. **ОК 018–95** Общероссийский классификатор информации о населении (ОКИН) (с изменениями N1–16) [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/1200000123> (дата обращения: 13.12.2016).

REFERENCES

1. **Rybina E. A.** *Novgorod and Ganza* (Novgorod and Ganza). Available at: <http://www.litmir.co/br/?b=235384&p=1> (accessed June 21, 2016).
2. **Kunenkov B. A.** *Perevodchiki i tolmatchi Posolskogo prikaza vo vtoroy chetverti XVII veka: funktsii, chislenost, poryadok priema* (Translators and interpreters of Ambassadorial order in the second quarter of XVII: functions, number of people and procedure of employment). Available at: <http://mkonf.iriran.ru/papers.php?id=50> (accessed October 17, 2016). (In Russian).
3. **Lomonosov M. V.** *O vospitanii i iobrazovanii* [On upbringing and education]. Moscow, *Pedagogika* Publ., 1991. 344 pp.
4. **Rasskazova T. P.** *Fenomen poliyazychnosti rossiyskikh vuzov: opyt istoricheskogo analiza* [Phenomenon of multilingualism in Russian Universities: experience of historical analysis]. *Mezhdunarodnaya konkurentosposobnost universitetov: opyt i perspektivy sozdaniya poliyazychnoy sredy: materialy I Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem* [Proceedings of I International sci.conf. "International competitiveness

of universities: experience and perspectives of creating a multilingual educational environment]. Yekaterinburg, 2016. 172 pp.

5. **Surina O. P.** *Rol inostrannykh yazykov v Rossii XVIII veka i v sovremennoy Rossii: svyaz proshlogo s nastoyashchim* (The role of foreign languages in Russia in XVIII and nowadays: the connection of the past and the present). Available at: <http://www.yafalian.ru/konfer/080.pdf> (accessed February 22, 2017).

6. **Andreev A. Iu.** *Rossiyskie universitety XVIII- nachala XIX vekov v kontekste universitetskoj istorii Evropy* [Russian universities in XVIII- early XIX in the context of European university history]. Moscow, *Znak* Publ., 2009, 640 pp.

7. **Beylin B.** *113 urokov v nedelyu. Do revolyutsii inostrannyye yazyki byli osnovoy obrazovaniya* (113 lessons a week. Foreign languages used to constitute the basis of education before revolution). Available at: http://radiovesti.ru/article/show/article_id/159408 (accessed January 10, 2017).

8. **Sikorskiy V. V., Sorokina A. V., Farafonova L. G.** *185 let sluzhby yazykovoy podgotovki MID Rossii* [185 years of language teaching service in the Russian MFA]. Moscow, *Klyuch-S* Publ., 2008, 336 pp.

9. **Pyzhikov A. V.** *Reformirovanie systemy obrazovaniya SSSR v period "ottepeli" (1953–1964)* (USSR system of education reform during the «thaw period» (1953–1964)). Available at: <http://rabkrin.org/pyzhikov-a-v-reformirovanie-sistemy-obrazovaniya-sssr-v-period-ottepeli-1953-1964-gg-statya/> (accessed November, 25, 2016) (In Russian).

10. **Ivanova Iu. V.** *Prepodavanie inostrannykh yazykov v Rossii v perelomnye momenty istorii XX veka* (Foreign languages teaching in Russia in watersheds in the history of XX century). Available at: <https://pedagogcentr.ru/publication/5/39/1106> (accessed February 22, 2017) 11. <http://klassifikators.ru/okin/05> (accessed December 13, 2016).

12. <http://docs.cntd.ru/document/1200000123> (accessed December 13, 2016).

Сведения об авторах

Астанина Анна Николаевна – старший преподаватель, кафедра иностранных языков и образовательных технологий Института социально-политических наук, ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет» (620000, Екатеринбург, ул. Куйбышева, д. 48, e-mail: anna_astanina@mail.ru).

Вербицкая Наталья Олеговна – доктор педагогических наук, профессор, кафедра «Автомобильный транспорт», ФГБОУ ВО «Уральский государственный лесотехнический университет»; руководитель центра инновационных технологий инженерного образования УГЛТУ (620100, г. Екатеринбург, Сибирский тракт, д. 37, e-mail: verbno@mail.ru).

Принята редакцией 25.04.2017

Information about authors

Anna N. Astanina – senior lecturer, Chair of Foreign Languages and Educational Technologies, Department of Socio-Political Sciences at Ural Federal University (48 Kuybyshev Str., 620000 Yekaterinburg, e-mail: anna_astanina@mail.ru).

Natalia O. Verbitskaya – Doctor of Pedagogical Sc., Professor of the Chair of Automobile transport at Ural State Forestry Engineering University; the Head of the Centre of Innovation Technologies in Engineering Education USFEU (37 Sibirsky tract, 620100 Yekaterinburg, e-mail: verbno@mail.ru, general@usfeu.ru).

Received 25 April 2017

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ БАКАЛАВРОВ ПРОФИЛЯ ГОСУДАРСТВЕННОЕ И МУНИЦИПАЛЬНОЕ УПРАВЛЕНИЕ

PRACTICE-ORIENTED APPROACH IN INTERNSHIP OF BACHELORS ON PUBLIC ADMINISTRATION

УДК 378.14.015.62

DOI: 10.153/ PEMW20170311

В. И. Чистякова

канд.экон.наук, доцент, Частное образовательное учреждение высшего образования Центросоюза Российской Федерации, Сибирский университет потребительской кооперации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Новосибирский государственный аграрный университет, г. Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: tulasi@ngs.ru

Chistyakova, V. I.

Candidate of Economics, Associate Professor at Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk, Russia, E-Mail: Tulasi@Ngs.Ru

Аннотация. В статье обсуждаются актуальные вопросы уровня профессиональной компетенции выпускников высшей школы. Рассматривается проблема организации производственной практики в формировании знаний, умений и навыков, предусмотренных образовательными и профессиональными стандартами. Показана структура программы производственной практики и предложены методические приемы по конкретизации ее содержания в зависимости от профиля и объекта практики. Обосновывается, что именно учебное заведение, имеющее высокопрофессиональный профессорско-преподавательский состав, в состоянии обеспечить выполнение требований работодателей к теоретической и практической подготовке выпускников современной высшей школы.

Abstract. The paper highlights relevant issues of students' professional competence. The author considers the problem of arrangement of internship which deals with building skills and expertise assumed by educational and professional standards. The article shows the structure of internship and suggests the methods to make the content of internship more concrete and correspondent with major and object of internship. The author explains that educational institution which has professional teaching staff is responsible for fulfilling the requirements of employers in theoretical and practical training.

Ключевые слова: бакалавриат, практика, знания, умения, навыки, практико-ориентированный подход, государственное и муниципальное управление.

Key words: undergraduate, internship, knowledge, skills, practice-oriented approach, public administration.

Для цитаты: Чистякова В. И. Реализация практико-ориентированного подхода в организации производственной практики бакалавров профиля государственное и муниципальное управление // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, № 3. С. 1215–1223. DOI: 10.153/ PEMW20170311

For quote: Chistyakova, V. I. [Practice-oriented approach in the internship of Bachelors on Public Administration]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2017, vol7, no 3. pp. 1215–1223. DOI: 10.153/ PEMW20170311

Введение. В настоящее время обострилась проблема уровня профессиональной компетенции выпускников высшей школы. Многие из них, получив заветный диплом, испытывают неуверенность

в своей профессиональной пригодности и компетентности. Этим обусловлено включение в программу бакалавриата трех практик с выделением на них до 26% учебного времени. Повышается ответственность учебного заведения, профессорско-преподавательского состава в организации и тематической содержательности практик. Молодые специалисты зачастую неспособны эффективно выполнять свои должностные обязанности, по причине недостаточности практических навыков применения теоретических знаний. Сложившаяся ситуация на рынке труда выпускников высшей школы отрицательно влияет на показатели социально-экономического развития страны, регионов и в целом не способствует модернизации российской экономики по инновационному пути развития. Проблема усиления практической части (практико-ориентированности) обучения будущих специалистов любого профиля является актуальной [1, с. 455].

Следует сказать, что вопросам практической направленности российского высшего образования в процессе его реформирования уделяется большое внимание научным и профессорско-преподавательским сообществом [1,6,8,9,11].

Правительство Российской Федерации в своих нормативно-правовых актах, касающихся образования, пытается учесть современные тенденции на рынке труда и в образовании. Так, Федеральным образовательным стандартом по направлению подготовки 38.03.02 Менеджмент (уровень бакалавриата) предусмотрены следующие виды практики обучающихся: учебная и производственная, в том числе преддипломная [2]. Приказом Министерства образования и науки РФ от 27 ноября 2015 г. N1383 «Об утверждении Положения о практике обучающихся, осваивающих основные профессиональные образовательные программы высшего образования» определены следующие цели практик: учебная практика проводится для получения первичных профессиональных умений и навыков; производственная (в том числе преддипломная) – для получения профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности [3]. В Сибирском университете потребительской кооперации (СибУПК) создано подразделение по организации практики и трудоустройству выпускников. В системе менеджмента качества университета разработаны и утверждены стандарты программ по учебной и производственной практикам.

Постановка задачи. Методология и методика исследования. Сущность понятия «умение» раскрывается как освоенный субъектом способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков. **Профессиональные умения** – способность специалиста применять полученные профессиональные знания в практике своей деятельности. **Профессиональные навыки** – это способность, умение применять на практике в повседневной служебной деятельности теоретические знания в соответствии с уровнем профессионального образования.

Практика – вид учебной деятельности, направленная на формирование, закрепление, развитие практических навыков и компетенций в процессе выполнения определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью [4].

В ходе реализации федеральных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) в организацию образовательного процесса устойчиво внедрился практико-ориентированный подход. Новая парадигма российского образования ориентирована на развитие личности, на такую подготовку выпускника профессионального учреждения, которая обеспечила бы ему возможность успешной профессиональной и социальной адаптации в обществе. Профессиональное образование должно обеспечить молодому специалисту возможность выполнения возложенных функций, трудовых процессов, используя полученные в ходе обучения знания, квалификацию, опыт и компетенции [5, с. 353].

Преимущественной целью практико – ориентированного подхода является формирование у обучающихся умений и навыков практической работы, востребованных в разнообразных сферах социальной и профессиональной практики, а также формирования понимания того, где, как и для чего полученные умения применяются на практике.

Современные работодатели рассматривают знания, умения и навыки выпускников в контексте способности и готовности эффективно применять их на практике, удовлетворять стандартам качества отраслевых и региональных рынков услуг. Использование практико-ориентированного подхода позволит, во-первых, приблизить образовательное учреждение к потребностям практики, запросам жизни. Во-вторых, создаст условия для целенаправленного формирования конкурентоспо-

способности будущих рабочих и служащих, повысит в целом эффективность рынка труда. По мнению исследователей, высшее образование и обучение не менее чем на 17% определяют эффективность экономики [6, с. 354].

Внедрение практико-ориентированного подхода в образование ставит основной целью построить оптимальную модель (технологию), сочетающую применение теоретических знаний в решении практических вопросов, связанных с формированием профессиональных компетенций специалиста. Обществу нужна личность, способная к саморазвитию, самообучению, ориентированная на социально-значимые приоритеты, способная успешно позиционировать себя на рынке труда.

Сторонники практико-ориентированного подхода к образованию выделяют четыре основных подхода, раскрывающих его содержание [7, с. 4]:

1. Приобретение реальных профессиональных компетенций по профилю подготовки в процессе прохождения обучающимися учебной, производственной и преддипломной практик [8, с. 44].

2. Формирование у обучающихся значимых для будущей профессиональной деятельности качеств личности, знаний, умений и навыков (опыта), обеспечивающих качественное выполнение профессиональных обязанностей по профилю подготовки путем внедрения профессионально-ориентированных технологий обучения.

3. Организация профессиональной занятости обучающихся в стенах университета с целью решения ими реальных научно-практических и опытно-производственных работ в соответствии с профилем обучения.

4. Формирование у обучающихся мотивированности и осознанной необходимости приобретения профессиональной компетенции в процессе обучения в университете, изучения учебных дисциплин для приобретения знаний, умений и опыта.

Реализация выделенных подходов осуществима только путем приобретения обучающимися опыта деятельности, уровень которого определяется в логике компетентностного подхода. Понятие компетентность имеет несколько вариантов синонимов: знание, информированность, подготовленность, авторитет. В данном случае компетентность следует понимать, как способность применить свои знания и опыт для решения конкретных профессиональных задач по профилю будущей деятельности.

Практико – ориентированное обучение, в отличие от традиционного, ориентированного на усвоение знаний, направлено на приобретение студентом опыта практической деятельности путем выполнения им реальных практических задач. Цель практико-ориентированного подхода – формирование у обучающегося готовности к профессиональным действиям и операциям в конкретных ситуациях на основе имеющихся знаний, умений и навыков. Практико-ориентированное обучение – это процесс освоения студентами образовательной программы с целью формирования профессиональных навыков. Практико-ориентированное обучение основывается на оптимальном сочетании фундаментального общего образования и профессионально-прикладной подготовки.

Обучение в высшей школе имеет ряд особенностей, в числе которых следует отметить профессионализм выпускников, соответствующий требованиям рыночной экономики и научно-техническому прогрессу [9, с. 275]. Это требует от педагогов знания специфики профессиональной деятельности, ведущих профессиональных функций и сосредоточение на них внимания в процессе обучения. Участь, студенты должны осуществлять деятельность, которая моделирует будущую профессиональную деятельность, а не просто накапливать знания. Конечной целью обучения является формирование способов действий, которые обеспечивают осуществление будущей профессиональной деятельности, а не запоминание знаний. При этом запоминание знаний, их накопление следует рассматривать как важнейшую задачу обучения. Полноценное осуществление процессов преподавания и учения /обучения должно основываться на осознании конечной цели высшего образования – профессиональной подготовки граждан.

Результаты. По профилю «Государственное и муниципальное управление» бакалавров готовят к организационно-управленческой и информационно-аналитической видам деятельности. Процесс прохождения производственной практики направлен на формирование следующих компетенций (табл. 1). В современных условиях перед системой профессионального образования поставлена цель подготовки выпускников, способных успешно действовать на основе практического опыта,

умений и знаний при решении практических задач. Действующие Федеральные образовательные стандарты (ФГОС) основаны на формировании общих компетенций (ОК) – общих для многих видов профессиональной деятельности, общепрофессиональных компетенций (ОПК) и профессиональных компетенций (ПК). Кроме того четкое изложение профессиональных требований к работнику со стороны работодателей устанавливается федеральным законом от 2 мая 2015 г. № 122-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и статьи 11 и 73 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [10]. В нем даны понятия «квалификация работника» и «профессиональный стандарт».

Таблица 1

Основное содержание компетенций бакалавров направления «Менеджмент», формируемых в процессе производственной практики

Основное содержание компетенции (дескрипторы)
ОК-5: <i>знает</i> виды и формы коммуникаций; правила осуществления эффективных коммуникаций; <i>умеет</i> проводить деловые беседы, переговоры, совещания и др.; <i>взаимодействовать в письменной форме с участниками коммуникационного процесса</i> ; <i>владеет</i> навыками решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия
ОК-7: <i>знает</i> особенности проявления психических процессов, свойств и состояний личности; <i>умеет</i> организовывать трудовую и учебно-познавательную деятельность; <i>владеет</i> рефлексивными методами самопознания и саморазвития личности
ОПК-4: <i>знает</i> особенности делового общения; <i>умеет</i> проводить деловые беседы, переговоры, совещания и др.; <i>владеет</i> навыками публичных выступлений и ведения деловой переписки
ПК-1: <i>знает</i> теории мотивации и принципы проектирования оптимальных систем мотивации труда; основные теории лидерства и стили руководства; основные подходы к формированию групп и организации групповой работы; особенности поведения работников в команде; принципы эффективного формирования групп; показатели оценки эффективности групповой работы; <i>умеет</i> разрабатывать эффективную систему мотивации персонала; <i>создавать</i> эффективную рабочую группу; <i>владеет</i> навыками применения теорий власти, мотивации и лидерства в практической деятельности; <i>методами</i> организации работы группы
ПК-2: <i>знает</i> структуру организации и существующие информационные потоки; <i>сущность и природу</i> конфликтов, их основные виды; <i>умеет</i> использовать основные и специальные методы анализа информации в сфере профессиональной деятельности; <i>применять</i> методы разрешения конфликтных ситуаций; <i>владеет</i> методами проектирования внутригрупповых коммуникаций; <i>навыками</i> управления конфликтами в организации на основе современных технологий управления персоналом
ПК-10: <i>знает</i> технологии и процедуры принятия управленческих решений; <i>умеет</i> анализировать их адекватность, производить адаптацию моделей к конкретным задачам управления; <i>владеет</i> навыками количественного и качественного анализа информации при принятии управленческих решений
ПК-12: <i>знает</i> основные системы сбора необходимой информации для расширения внешних связей и обмена опытом при реализации проектов, направленных на развитие организации; <i>умеет</i> использовать системы сбора необходимой информации для расширения внешних связей и обмена опытом при реализации проектов; <i>владеет</i> навыками организации и поддержания связи с деловыми партнерами
ПК-11: <i>знает</i> методы и программные средства анализа и обработки информации; <i>особенности</i> документооборота организации; <i>умеет</i> взаимодействовать со службами информационных технологий; <i>владеет</i> навыками работы с корпоративными информационными системами
ПрК-1: <i>знает</i> виды документов, их назначение, требования, предъявляемые к документам в соответствии с нормативными актами и государственными стандартами, правила документационного обеспечения деятельности организации; <i>умеет</i> пользоваться унифицированными формами документов, редактировать тексты служебных документов, пользоваться системами электронного документооборота; <i>владеет</i> навыками составления проектов распорядительных (приказы, распоряжения) и информационно-справочных документов (служебные письма, справки, докладные и служебные записки)

Квалификация работника определена как уровень знаний, умений, профессиональных навыков и опыта работы работника. Профессиональные стандарты – это характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности – профессиональные компетенции (ПрК). Сокращенное обозначение профессиональной компетенции – ПрК введено преподавателями СибУПК в процессе разработки программ практики.

Компетентностный подход в обучении сформировался в условиях ситуации на рынке труда для соответствия требованиям, которые предъявляются работодателями к работнику. Компетентностный и практико-ориентированные подходы в профессиональном обучении неразрывно связаны и являются взаимодополняющими. Их объединяют личностный и деятельностный аспекты, гуманистическая и практическая направленность на достижение общего результата. Таким результатом являются знания обучающегося, необходимые для выполнения профессиональных задач (работы).

В подготовке квалифицированного менеджера учебная и производственная практики являются обязательной частью учебного процесса. Организация учебной практики осуществляется в университете. Производственная практика *обучающихся по профилю «Государственное и муниципальное управление»* проводится в различных структурных подразделениях законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти, органов местного самоуправления, государственных унитарных и муниципальных унитарных предприятиях, государственных и муниципальных учреждениях. По виду деятельности это могут быть предприятия по производству продукции (услуг).

Исходя из потребностей рынка труда в Сибирском университете потребительской кооперации (СибУПК) подготовка бакалавров направления «Менеджмент» ориентируется на организационно-управленческую и информационно-аналитическую деятельности, прежде всего в органах государственного и муниципального управления, государственных и муниципальных учреждениях, а также в организациях различных организационно-правовых форм.

Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) предусмотрено два разных объекта профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу бакалавриата: 1) процессы реализации управленческих решений в организациях различных организационно-правовых форм; 2) процессы реализации управленческих решений в органах государственного и муниципального управления. Выпускники бакалавриата, ориентируясь на это положение стандарта, включены в процесс управления частично: только в реализацию управленческих решений. Следует подчеркнуть, что это самый сложный и ответственный этап управления. Формулировка профессиональных задач в образовательном стандарте содержит более широкие аспекты управления.

Целями производственной практики, изложенными в университетской программе, являются: формирование профессиональных компетенций, необходимых бакалавру по государственному и муниципальному управлению для решения практических задач, в том числе закрепление теоретических знаний по управленческим дисциплинам; получение практических навыков государственного и муниципального управления в органах власти, государственных унитарных и муниципальных унитарных предприятиях, учреждениях (далее организациях).

Постановка задач в управлении означает формулировку конкретной работы. Следовательно, при разработке задач в программе производственной практики необходимо выдержать требование конкретности. Одной из первых задач является сбор практического материала по сфере деятельности органа государственной власти, органа местного самоуправления, изучение документов по нормативно – правовому регулированию их деятельности.

Последующие задачи производственной практики содержат проведение управленческого анализа факторов внешней и внутренней среды организации. При этом следует учесть, что содержание факторов внешней и внутренней среды функционирования органов государственной власти и местного самоуправления имеет ряд специфических особенностей: обучающийся должен отметить, к какой ветви власти относится орган государственного управления, его место в структуре иерархии. Наряду с общими видами деятельности: анализ, целеполагание, прогнозирование, планирование, организация, координация, мотивация, контроль необходимо выяснить специфические функции органа государственной власти: государственное регулирование экономики, лицензирование, проведение выборов и референдумов и пр.

Для современной России актуально развитие следующих форм государственного планирования: плановой концепции развития экономики, государственных целевых программ, поэтому студенты должны выяснить действующую концепцию развития экономики России, региона, наличие целевых программ и их содержание.

Для организационной характеристики органа государственной власти (места прохождения практики) студенты знакомятся со структурой органов управления, порядком взаимодействия структурных подразделений при осуществлении властных полномочий. Следует обратить внимание на специфику методов государственного управления, к которым относятся: убеждение, принуждение, правовые акты управления. Студенты изучают нормативно-правовые акты органа государственной власти для регулирования своей деятельности: законы, постановления, целевые программы, распоряжения, приказы, положения, уставы, административные регламенты.

Одним из основных факторов деятельности органа государственной власти является ее экономическая основа. Студенты знакомятся с порядком выделения бюджетных средств на содержание органа государственной власти и осуществление его властных полномочий.

Основным элементом внутренней среды органа государственной власти является персонал, его правовой статус государственного гражданского служащего; ограничения и запреты, связанные с государственной гражданской службой; ответственность; мотивация; карьерный рост [11].

К особенностям анализа внешней среды органа государственной власти следует отнести специфику такого фактора, как «потребители». Граждане (физические лица) и организации (юридические лица) являются «потребителями» государственных услуг и в тоже время они выступают как участники государственного управления. Объектами государственного управления выступают различные стороны административно-правового статуса граждан и их общественных объединений (действия, бездействие, права, обязанности, ответственность), а также различные стороны деятельности социально-культурных и иных учреждений и организаций.

Фактор «конкуренты» целесообразно исключить из анализа внешней среды органа государственного управления. Особую значимость приобретает анализ факторов: «экономика», «политика», «социум», «научно-технический прогресс». В анализе экономики Российской Федерации, субъекта Российской Федерации, муниципального образования следует отметить отраслевую структуру соответственно валового внутреннего продукта (ВВП), валового регионального продукта (ВРП), вклад региона в производство ВВП, роль малого бизнеса. В исследовании социальной ситуации региона следует назвать общую численность населения, в том числе трудоспособного, уровень безработицы, средний размер заработной платы. Осветить фактор «научно-технический прогресс» можно указав научно-технические достижения региона: изобретения, патенты, наличие научно-исследовательских центров, технопарков, лабораторий.

Изложенные методические подходы к организации производственной практики бакалавров по профилю «Государственное и муниципальное управление» представлены в программе в форме задач и плана-графика прохождения практики в органе государственной власти, органе местного самоуправления, в государственном унитарном предприятии, в муниципальном унитарном предприятии, учреждении (табл. 2).

Таблица 2

**План-график прохождения практики в органе государственной власти,
органе местного самоуправления**

№ п/п	Наименование темы	Количество недель (часов)
1	Общая информация об органе государственной власти или местного самоуправления (полное и сокращенное название, адрес, руководитель, полномочия, задачи, функции), юридический статус, порядок формирования	1 (54)
2	Нормативно-правовые акты, регулирующие деятельность органа государственной власти или местного самоуправления (законы, положения, уставы, приказы, административные регламенты, государственные целевые программы)	1 (54)
3	Анализ факторов внешней среды (политика, экономика, социум, научно-технический прогресс, климат)	
4	Анализ организационной структуры органа государственной власти или местного самоуправления	1 (54)

5	Управление отделами в органе государственной власти или местного самоуправления (отделом по установленной сфере деятельности, а также отделами бюджетно-экономического планирования и мониторинга; организационной и правовой работы и контроля; бухгалтерского учета и финансового обеспечения и др.)	1 (54)
6	Управление персоналом в органе государственной власти (утверждение должностных регламентов государственных гражданских служащих и должностных инструкций работников, замещающих должности, не являющиеся должностями государственной гражданской службы Новосибирской области). В органе местного самоуправления (утверждение должностных инструкций муниципальных служащих)	1 (54)
7	Деловые коммуникации. Принятие управленческих решений	1 (54)
8	Эффективность деятельности органа государственной власти или муниципального управления	1 (54)
9	Оформление и итоговая защита отчетов	1 (54)
Итого		8 (432)

В программе производственной практики разработан примерный тематический план практики, пункты которого раскрывают содержание отчета в зависимости от объекта прохождения практики:

1) общая информация об органе государственной власти или местного самоуправления, унитарном предприятии, учреждении;

2) нормативно-правовые акты, регулирующие деятельность органа государственной власти или местного самоуправления, унитарного предприятия, учреждения;

3) факторы внешней среды;

4) стратегическое управление;

5) организационная структура;

6) бюджетное финансирование;

7) управление деятельностью;

8) управление маркетингом в унитарном предприятии;

9) управление персоналом;

10) деловые коммуникации;

11) принятие управленческих решений;

12) эффективность управления.

В особых случаях по усмотрению руководителей практики от университета и органа государственной власти, местного самоуправления, унитарного предприятия, учреждения вместо некоторых разделов программы и отчета студенту может быть предложено более глубокое изучение других разделов или дополнительное индивидуальное задание.

Выводы. Итак, исследование проблемы реализации практико-ориентированного подхода в организации производственной практики бакалавров направления «Менеджмент» позволяет сделать следующие выводы.

1. В Концепции модернизации российского образования перед высшей школой поставлена цель – подготовка работника, способного к конкуренции на рынке труда, компетентного, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

2. Цель практико-ориентированного обучения – формирование у обучающихся умений и навыков практической работы, востребованных в разных сферах профессиональной деятельности, а также формирования того, где, как и для чего полученные знания, умения и навыки применяются на практике.

3. Конечной целью профессионального обучения является формирование у обучающихся способов практических действий, которые обеспечат ему без значительных трудностей осуществление будущей профессиональной деятельности.

4. Практики являются неотъемлемой составной частью и своеобразной формой организации практико-ориентированного учебного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Бондаренко Т.Н., Латкин А.П.** Роль практико-ориентированного подхода в учебном процессе ВУЗа при формировании и развитии отраслевых и региональных рынков услуг РФ // *Современные проблемы науки и образования*. 2012. № 6. С. 455. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=7784> (дата обращения 29.04.2017).
2. **Об утверждении** федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.03.02 Менеджмент (уровень бакалавриата): Приказ Министерства образования и науки РФ от 12 января 2016 г. N7.
3. **Об утверждении** Положения о практике обучающихся, осваивающих основные профессиональные образовательные программы высшего образования: Приказ Министерства образования и науки РФ от 27 ноября 2015 г. N1383.
4. **Положение** о способах проведения практик, предусмотренных основными профессиональными образовательными программами высшего образования в Сибирском университете потребительской кооперации (СибУПК): Приказ ректора университета от 11 января 2016 г.
5. **Литвинова Н.П.** К вопросу об истории управленческой мысли // *Наука Красноярья*. 2017. Т. 6. № 1–2. С. 352–356.
6. **Лапшова Л.Н.** Развитие трудового потенциала организации как фактор повышения ее конкурентоспособности // Лапшова Л.Н., Муравьева В.Г. В сборнике: *Социально-экономическое развитие предприятий и регионов Беларуси: инновации, социальные ориентиры, глобализация материалы докладов Международной научно-практической конференции: в 2-частях*. 2009. С. 351–354.
7. **Полисадов С.С.** Практико-ориентированное обучение в вузе // portal.tpu.ru/f_dite/conf/2014/2/c2_Polisadov.pdf (дата обращения 29.04.2017).
8. **Ветров Ю., Клушина Н.** Практико-ориентированный подход // *Высшее образование в России*. 2002. № 6. С. 43–49.
9. **Мандель Б.Р.** Профессионально-ориентированное обучение в современном вузе: вузовский учебник. Москва: НИЦ ИНФРА-М, 2016. 270 с.
10. **О внесении** изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и статьи 11 и 73 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»: Федеральный закон от 02.05.2015 N122-ФЗ (последняя редакция).
11. **О государственной** гражданской службе Российской Федерации: Федеральный закон от 27 июля 2004 г. N79-ФЗ (в ред. от 30.12.2015).

REFERENCES

1. **Bondarenko T.N., Latkin A.P.** The role of practice-oriented approach in education when forming and developing the branch and regional service markets. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya = Modern problems of science and education*, 2016, no.6. pp.455. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=7784> (accessed April 29, 2017).
2. **Ob utverzhdenii federalnogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 38.03.02 Menedzhment (uroven bakalavriata): Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 12 yanvarya 2016 No.7** [Order of the Ministry of Education and Science of Russia No. 7 of January 12, 2016 "On endorsement of Federal State Educational Standard of higher education on major 38.03.02 "Management" (Bachelor degree)].
3. **Ob utverzhdenii Polozheniya o praktike obuchayushchihsya, osvaivayushchih osnovnye professionalnye obrazovatelnye programmy vysshego obrazovaniya: Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 27 noyabrya 2015 g. No. 1383** [Order of the Ministry of Education and Science of Russia No. 1383 of November 27, 2015 "On endorsement of Provision on internship of students trained at higher educational institutions].
4. **Polozhenie o sposobah provedeniya praktik, predusmotrennyh osnovnymi professionalnymi obrazovatel'nymi programmami vysshego obrazovaniya v Sibirskom universitete potrebitelskoy kooperatsii (SibUPK): Prikaz rektora universiteta ot 11 yanvarya 2016 g** [Order of the Rector of Siberian University of Consumer Cooperation of January 11, 2016 "On the ways of internship arrangement in accordance with professional educational programs of higher education in Siberian University of Consumer Cooperation].
5. **Litvinova N.P.** [Revisiting the history of managerial thought]. *Nauka Krasnoyarya = Science in Krasnyy Yar*, 2017, vol. 6, no. 1–2. pp. 352–356 (in Russ).
6. **Lapshova L.N.** *Razvitie trudovogo potentsiala organizatsii kak afktor povysheniya ee konkurentosposobnosti* [Development of labour capacities as a factor company competitiveness]. *Sotsialno-ekonomicheskoe razvitie predpriyatii i regionov Belarusi: innovatsii, sotsialnye orientiry, globalizatsiya; materialy dokladov Mezhdunarodnoy*

nauchno-prakticheskoy konferentsii: v 2 chastyah [International sci. conf. "Socio-economic development of enterprises and regions of Belarus: innovations, social values and globalization"]. 2009. pp. 351–354,

7. **Polisadov S. S.** *Praktiko-orientirovannoe obuchenie v vuze* (Practice-oriented training in university). Available at: [//portal.tpu.ru/f_dite/conf/2014/2/c2_Polisadov.pdf](http://portal.tpu.ru/f_dite/conf/2014/2/c2_Polisadov.pdf) (accessed April 29, 2017).

8. **Vetrov Iu., Klushina N.** [Practice-oriented approach]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia*, 2002, no. 6. pp. 43–49 (in Russ).

9. **Mandel B. R.** *Professionalno-orientirovannoe obuchenie v sovremennom vuze: vuzovskiy uchebnik* [Practice-oriented training in higher institution: student book]. Moscow, INFRA-M Publ., 2016. 270 p.

10. **O vnesenii izmeneniy v Trudovoy Kodeks Rossiyskoy Federatsii i statii 11 i 73 Federalnogo Zakona "Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii": Federalnyy zakon ot 02.05.2015 No. 122-FZ (poslednyaya redaktsiya)** [Federal Law No. 122-FZ of May 2, 2015 "On amendments in Labor Code of Russia and articles 11 and 73 of Federal Law "On Education in Russia"]].

11. **O gosudarstvennoy grazhdanskoy sluzhbe Rossiyskoy Federatsii: Federalnyy zakon ot 27 iyulya 2004 g. No. 79-FZ** [Federal Law No. 79-FZ of July 27, 2004 "On civil servants in Russia"].

Сведения об авторе

Чистякова Валентина Ивановна, кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры менеджмента экономического факультета НГАУ, доцент кафедры менеджмента факультета экономики и управления СибУПК, 630087, г. Новосибирск, пр. К. Маркса, 26, e-mail: tulasi@ngs.ru.

Information about the author

Valentina I. Chistiakova – Candidate of Economics, Associate Professor at the Chair of Management of Economic Faculty of Novosibirsk State Agrarian University; Associate Professor at the Chair of Management of the Faculty of Economics and Management at Siberian University of Consumer Cooperation. (26 Karl Marks Av., 630087 Novosibirsk; tel. 346–56–34; mob.: 8–913–390–09–71, e-mail: tulasi@ngs.ru.)

Принято редакцией 14. 08. 2017

Received 14 August 2017

ОТКАЗ ОТ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КЛАССИФИКАЦИИ В АГРАРНОЙ СФЕРЕ: ИЛЛЮЗИЯ ИЛИ РЕАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ?

REFUSAL FROM THE SYSTEM OF PROFESSIONAL CLASSIFICATION IN AGRICULTURAL SPHERE: WHETHER IT IS ILLUSION OR REALITY?

УДК 377.5

DOI: 10.153/ PEMW20170312

С. И. Некрасов

Кандидат педагогических наук, член-корр. Академии профессионального образования, директор Каменск-Уральского агропромышленного техникума

Nekrasov, S.I.

Candidate of Pedagogics, Corresponding Member of the Academy of Professional Education, Director of Kamensk-Uralsky Agro-Industrial College

Ю. А. Некрасова

руководитель Ресурсного центра развития профессионального образования Свердловской области агропромышленного и лесотехнического профиля

Nekrasova, Yu.A.

Head of the Resource Center on Professional Education Development of Agribusiness and Forestry in Sverdlovsk region

Л. В. Захарченко

преподаватель специальных дисциплин Каргинского аграрно-технологического техникума (Ростовская область)

Zakharchenko, L.V.

Teacher of special modules of Karginisky Agricultural and Technological Vocational School (Rostov region)

Аннотация. В статье проанализированы перспективы возможного отказа от традиционного подхода к классификации существующих понятий «профессия» и «специальность». Прояснена важность пересмотра взглядов на роль и место системы профессионального образования в процессе развития профессиональных и образовательных стандартов. Относительно проблемы усовершенствования сельскохозяйственного производства рассмотрена целесообразность широкого обсуждения принимаемых решений по основным направлениям модернизации учебного процесса в системе российского аграрного образования.

Abstract. The article analyzes the prospects of a possible rejection of the traditional approach to the classification of existing concepts “profession” and “specialty”. The importance and relevance of revising the views on the role and place of the professional education system in the development of professional and educational standards is declared. With the decisions on the development of agricultural production, the possibilities of wider application of solutions in the main areas of modernization of the educational process in the system of Russian agrarian education are considered.

Ключевые слова: профессия, специальность, профессиональный стандарт, образовательный стандарт, профессиональная компетенция, учебный процесс, аграрное образование.

Key words: profession, specialty, professional standard, educational standard, professional competence, educational process, agrarian education.

Для цитаты: Захарченко Л. В., Некрасова Ю. А., Некрасов С. И. Отказ от системы профессиональной классификации в аграрной сфере: иллюзия или реальная деятельность? // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, № 3. С. 1224–1233.
DOI: 10.153/ PEMW20170312

For quote: Nekrasov, S.I., Nekrasova, Yu.A., Zakharchenko, L.V. [Refusal from the system of professional classification in the agrarian sphere: whether it is illusion or reality?] *Professionalnoe obrazovaniye v sovremennom mire* = Professional education in the modern world, 2017, vol 7., no 3, pp. 1224–1233.
DOI: 10.153/ PEMW20170312

Не задавайте себе вопроса: «Какой я профессии?». Знания и навыки приходят и уходят, и это не проблема – учимся и переучиваемся мы всю жизнь. Проблема, если вы вдруг попытаетесь думать о них, как о чем-то стабильном, как о «профессии». Сдвинуться с места в этом случае будет крайне тяжело...

А. И. Левенчук, доктор физ.-мат. наук

Зарождение профессионализации в качестве самостоятельного направления произошло в процессе осмысления социальной роли профессионально ориентированных групп интеллигенции и среднего класса Западной Европы и понималось как «позитивный и прогрессивный процесс, который обеспечивает «общее здоровье социального организма» и способствует осуществлению социально-экономических преобразований в обществе таким образом, чтобы социальный конфликт и дезинтеграция в нем оставались минимальными [1].

Еще в 1915 г. эксперт по проблемам медицинской профессии А. Флекснер предложил список неких атрибутов, которые, как он предполагал, отвечают идеальному типу профессионала: вовлеченность в интеллектуальную деятельность, предполагающую индивидуальную ответственность; привлечение науки в практических целях; применение знаний посредством технологий, передаваемых через образование; самоорганизация; альтруистическая мотивация; наличие профессионального самосознания (см.: [2]). С тех пор исследователи много спорили по поводу этих атрибутов, создавали новые списки, но так и не смогли в полной мере достичь консенсуса, пытаясь отличить «профессии» от «непрофессий» [3].

Если взять за основу определения термина «профессия» точку зрения М. Вебера, по мнению которого профессия – любая деятельность, связанная с получением дохода, то под это определение попадет достаточно большое количество занятий, причем можно иметь в виду даже те виды деятельности, для которых и не требуется специального образования, но где вырабатываются особые, «свои» знания и способы их передачи, складывается специфический жизненный мир, формируются стилевые особенности, что позволяет рассмотреть понятие «профессия» в качестве социального ярлыка [4].

Проблемы самоидентификации особенно обостряются в условиях кризиса, социально-экономических и политических реформ. Границы, очерченные вокруг профессии субъективными и объективными маркерами, организованы иерархически, они позволяют людям идентифицировать себя и других в связи с профессией, работой и карьерой, что не так легко сделать в сегодняшнем российском социуме, в условиях его статусной рассогласованности. Даже в западном обществе с его стабильными социальными институтами и множеством вертикальных и горизонтальных структур, статус человека и его предпочтения находятся в тесной связи с такими малозначительными, казалось бы, «косвенными» характеристиками, такими как место проведения отпуска, профессии ближайших друзей, прочитанные книги, журналы и т.д. Иными словами, профессиональный статус и категории не всегда поддаются четкой дефиниции, а реальная социальная иерархия не может рассматриваться вне зависимости от того, как человек определяет в ней свое место, а также от того, какой ранг соответствующей группе занятий отводят его сограждане [5].

В настоящее время в российских научных кругах достаточно широко обсуждается статья известного эксперта в области методологии системной инженерии, члена INCOSE (Международный совет по системной инженерии) и исполнительного комитета Русского отделения SEMAT (организации, которая была создана в 2009 г. тремя специалистами в области программной инженерии А. Якобсоном, Б. Мейером и Р. Соли), президента TechInvestLab (компании, занимающейся ведением консультационных проектов, связанных с осуществлением комплексных отраслевых преобразований) А. И. Левенчука под амбициозным названием «Закат профессий».

С точки зрения А. И. Левенчука, в существующей в настоящее время системе профессионального разделения труда (сложившейся еще в эпоху индустриализации) качественно новых изменений с момента ее зарождения не произошло. В связи с тем что все это время одни профессии естественным образом отмирали, а другие – появлялись, сегодня составляются различного рода атласы новых профессий и всяческие списки, что-то типа «Десять самых востребованных

профессий, которые не существовали еще десять лет назад». «Однако, – полагает А. И. Левенчук, – сегодня наступило время, когда уже вся система профессионального разделения труда как таковая нуждается в существенной корректировке, вплоть до пересмотра содержания самого термина «профессия» [6].

Не подвергая сомнению компетентность стоящего у истоков создания российского рынка ценных бумаг специалиста, все-таки позволим выразить по данному вопросу и свою точку зрения: от многого в нашей стране мы в последнее время отказывались, что, мягко говоря, не всегда и не во всем приводило к анонсируемому результату.

Итак, в первую очередь, проанализируем основания, согласно которым сегодня, с точки зрения автора упомянутой выше теории, на повестке дня стоит достаточно принципиальный вопрос так называемого «заката профессий». В традиционной причинно-следственной логике доктор физико-математических наук А. И. Левенчук рассматривает в этой связи сразу несколько доводов.

Во-первых, утверждается, что классификация профессий и профориентация вкупе являются достоянием славного пролетарского прошлого нашей страны, когда ту либо иную профессию люди получали целенаправленно и работали по ней всю свою жизнь, то есть это в нашем прошлом профессии существовали десятки лет и этого тогда было достаточно, чтобы говорить о профессии как о стабильном профессиональном занятии определенного человека.

Во-вторых, автор считает, что сегодняшний работодатель по вполне объективным причинам в первую очередь ориентирован не на какие бы то ни было профессиональные классификаторы, а на конечный результат своей деятельности и в силу данного обстоятельства все чаще и охотнее берет людей не для определенной профессиональной деятельности, а просто на имеющийся у него фронт работы.

В-третьих, говорится о том, что в существующем мире, когда у каждого человека есть определенные навыки и речь идет просто о разном их «пакетировании» в зависимости от временной потребности, определять профессию как набор навыков является изначально неправильным подходом.

Завершает А. И. Левенчук следующей фразой: «Я не знаю, как их [профессии] использовать. Я не знаю, кому это надо, кроме каких-то людей, которые получают государственные гранты, делают исследовательские программы; это далекие от жизни в XXI веке люди. А ведь мы прожили 15% от XXI века, это немало» [6].

Трудно не согласиться с тем, что современный работодатель, планируя и организуя свое дело, вряд ли в самую первую очередь ориентируется на существующие профессиональные классификаторы. Очевидно и то, что, скорее всего, он просто использует их при формировании штата, распределении должностных полномочий и зон ответственности своих сотрудников как некую узаконенную формальность, но как менеджер он, конечно же, должен использовать каждого сотрудника максимально активно.

Собственно говоря, в этом и заключается основная суть рассматриваемого вопроса: сегодняшняя должностная инструкция работника описывает его функции и соответствующие требования к набору профессиональных навыков и умений строго «от и до», но жизнь диктует свое (создаются ситуации, возникает потребность), и компетентность работника требует расширения, а следовательно, и оговоренные при приеме на работу функции перестают сводиться к зафиксированному набору, который определяется сегодня термином «профессия».

Если отталкиваться от реальности, то все это, безусловно, так, и с этим необходимо считаться. Однако основной вопрос, с нашей точки зрения, заключается не в обыденном осознании данного обстоятельства, а в поиске и нахождении оптимального выхода из складывающейся ситуации. Вот господин Левенчук предлагает с термином «профессия» раз и навсегда расстаться. Ну что ж, наверное, имеет право на существование и такая точка зрения. Но, если уж принимать ее за основу, необходимо рассматривать и прогнозируемые изменения в Трудовом кодексе РФ, и понимание того, как на это отреагируют профсоюзы и другие общественные объединения, предлагать общее видение процессов развития существующих сегодня норм трудовых отношений между работодателем и работниками.

Авторы данной статьи (из двух располагающихся далеко не по соседству регионов – Свердловской и Ростовской областей) хотели бы обосновать свой взгляд на существующие

в настоящее время в сфере профессиональной классификации проблемы, поскольку таковые тесным образом связаны с их собственной профессионально-педагогической деятельностью. И если уж говорить о современной трактовке термина «профессия», то без определенной ревизии взглядов на роль и место в данном процессе системы профессионального образования, безусловно, не обойтись. Каким образом она будет развиваться? Как в самом ближайшем будущем должны быть (и как будут?) связаны между собой образовательные стандарты и их профессиональные аналоги?

В настоящее время мы наблюдаем настоящий бум в сфере стандартизации требований к профессиональной деятельности в различных отраслях экономики. В 2012 г. перед Правительством РФ была поставлена конкретная задача по разработке и утверждению к 2015 г. не менее 800 профессиональных стандартов. Принятие Национального плана развития профессиональных стандартов определено майскими указами Президента РФ, основной целью которых продекларировано создание прочной экономической базы социального развития нашего общества [7].

Согласно ст. 195.1 Трудового кодекса РФ профессиональный стандарт является «характеристикой квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности»; под квалификацией, в свою очередь, понимается «уровень знаний, умений, профессиональных навыков и опыта работы человека» [8].

Можно до бесконечности задаваться вопросом о целесообразности разработки профессиональных стандартов в условиях, когда самим профессиям (специальностям) грозит так называемый «закат», но то, что с рождением этих стандартов не все гладко, – это факт. И, с нашей точки зрения, необходимо сделать вывод, принять взвешенное и однозначное решение, ответить на вопрос: а есть ли у данного процесса четкая и адекватная перспектива?

Дело в том, что по состоянию на сегодняшний день получается какой-то своеобразный заколдованный круг: а) работодатель формулирует в своем профессиональном стандарте требования к квалификации нужного ему работника; б) система образования, учитывая эти требования, «рождает» соответствующий образовательный стандарт по профессии (специальности); в) к окончанию периода обучения студента в колледже или вузе (с учетом пунктов «а» и «б» это произойдет через 5–6 лет как минимум) все сталкиваются с тем, что на производстве произошли глобальные изменения и профессиональный стандарт серьезно изменен (дополнен, усовершенствован и т.п.).

В данном контексте сама попытка А. И. Левенчука разорвать существующий малоэффективный и излишне сложный с большой долей формализма подход к формированию кадрового потенциала нашей экономики, безусловно, является позитивной. Но вот только ли посредством упразднения самого понятия «профессия» можно решить данную проблему?

Полагаем, что реализуемый в настоящее время сценарий решения глобальной задачи (ведь само создание профстандартов отнюдь не является самоцелью!) по обеспечению наших основных отраслей производства квалифицированными кадрами также может быть достаточно эффективным. Но при одном очень важном условии – он должен быть определенным образом откорректирован на фоне создания единой системы планирования воспроизводства кадрового ресурса для нужд нашей экономики. Это является принципиально важным условием! Не следует излишне уповать на возможность объединения в единое русло двух довольно противоречивых процессов: удовлетворения личных образовательных потребностей гражданина и обеспечения потребностей экономики в квалифицированных специалистах. В идеале все должно сойтись: взгляды людей на характер личной профессиональной деятельности должны соответствовать логике текущего и перспективного развития производства, науки, общества в целом. Но так, к сожалению, происходит далеко не всегда. И если человек не является настолько продвинутым, чтобы инициировать «под себя» (под свою команду) развитие чего-то инновационного, то в той либо иной степени он будет должен ориентироваться и на текущие экономические процессы, и на рынок труда.

В последнее время в обществе довольно часто возникают дискуссии о том, что зря мы когда-то отказались от плановой системы в нашей экономике, и что надо бы вернуть элементы планирования, которые десятилетиями давали стране необходимый результат, были гарантом ее планомерного развития.

По мнению советника Президента РФ С. Ю. Глазьева понятие «планирование» со времен распада СССР было абсолютно незаслуженно табуировано, воспринималось обществом как нечто «маргинальное», так как ассоциировалось с неэффективной советской плановой системой, однако сегодня этот термин как никогда нуждается в глубоком переосмыслении [9].

Системность, на наш взгляд, являясь стержнем внутренней взаимосвязи понятий, выступает основной причиной всех наших экономических и научных достижений (к сожалению, во многом прошлых, дважды к сожалению, что этому не дана должная оценка). К системности и планомерной последовательности при организации процессов необходимо подходить гибко, исходя из перманентной связи между теорией и практикой. Бессистемность порождает лишь разрозненное познание о каком-либо объекте. Например, в профессиональном обучении все учебные планы разрабатываются с учетом того, что обучающиеся до конца осознают приобретенные знания как элементы единой целостной системы лишь во время практических занятий, которые являются заключительными стадиями любого цикла, модуля или блока.

Классификация, может быть, и не совсем нужна, и, конечно, не следует «возводить ее в абсолют». Однако и данное утверждение, в свою очередь, не означает, что необходимо отказаться от такого понятия. Классификация зачастую позволяет объединить многое частное во что-то общее, облегчить его понимание, да и человеку присуще все классифицировать, примеров тому масса: от элементарной таблицы умножения и до периодической таблицы Д. И. Менделеева. Конечно, подавляющее большинство классификаторов с течением времени требует пересмотра, корректировки, тем более классификаторы профессий или специальностей.

Переходя в дальнейшем к достаточно специфической сфере классического профессионального образования (да к тому же еще его конкретной сферы – аграрного образования), хотелось бы сделать некоторые предварительные выводы с целью четкого обозначения нашей позиции по отношению к классификации профессий и их предполагаемому «закату».

1. Президент TechInvestLab и прав, и не прав одновременно. Просто занимаясь проблемами системной инженерии и вопросами глобальных отраслевых преобразований, господин Левенчук, по-видимому, в основном сталкивается со специалистами HR-служб, менеджерами, логистами-аналитиками, программистами и т.д. Однако в нашем мире есть и трактористы, и сварщики, и комбайнеры, овощеводы... Возможно ли, что подходы к обучению данным профессиям, как и динамика развития различных сфер профессиональной деятельности, к которым они относятся, будет просто разной? Мы полагаем, что это на самом деле так и что это необходимо учитывать.

2. Если обращение к вопросу жизнеспособности термина «профессия» вызвано не банальной потребностью генерирования очередной креативной идеи, а реальной попыткой действительного решения проблемы недостаточной квалификации наших работников (искренне на это надеемся), то очевидно, что в этой связи существуют и иные «узкие места», на которые стоило бы обратить внимание. Как уже отмечалось, в основу подготовки рабочего (специалиста) сегодня закладываются профессиональные стандарты. По своей сути это достаточно верный шаг, но, наверное, было бы целесообразно обратить внимание и на качественную сторону их разработки?

Так, например, профессиональные стандарты по профессиям «слесарь по ремонту сельскохозяйственных машин и оборудования», «тракторист-машинист сельскохозяйственного производства» были в рекордные сроки разработаны Ставропольским государственным аграрным университетом. Первый стандарт – на базе 6 местных организаций, из которых 2 племколхоза, 1 профсоюзная организация, 1 оптово-розничная компания (?) и только 2 ремонтно-технических предприятия! Второй – практически там же (из восьми участвовавших в процессе организационно-разработчиков 7 представляют Ставропольский край и 1 – Краснодарский край) [10; 11].

Можно ли угадать, куда их передали после разработки? Правильный ответ: в Министерство труда и социальной защиты России, где в июне и сентябре 2014 г. данные документы, соответственно, и утвердили. Это что, правильный подход? Именно такой сценарий разработки профессиональных стандартов имел в виду наш президент? Такой уверенности лично у нас нет.

Спрашивается: а как же мнение других субъектов РФ? Какова роль в данном процессе федерального и региональных министерств сельского хозяйства? Где руководители отраслевых союзов (других ведущих сельхозпредприятий отрасли), которые так же будут обязаны ориентироваться на данные профессиональные стандарты?

Можно предположить, что более плодотворная работа по доработке профстандартов начнется позже, когда они будут вступать в свою законную силу и в регионах появятся иные мнения: кого-то что-то будет не совсем устраивать и начнется процесс их ревизии и дополнительного согласования. Но к тому времени на их базе будут разработаны стандарты образовательные и, в свою очередь, произойдет запуск механизма их реализации! И мы снова, скорее всего, получим не совсем тот результат.

3. При описанном выше отношении к реализации жизнеспособной по своей сути идеи: «профессиональный стандарт» – «образовательный стандарт» – «выпускник вуза (колледжа, техникума), вписывающийся в требования профессионального стандарта», – требуемый результат достигнут не будет. Основные причины этого – большие временные затраты (отсюда и спешка, и многочисленные попытки подмены профессионального образования профессиональным обучением, но это все не решает проблему по существу), а также отсутствие комплексного подхода к разработке профессиональных и образовательных стандартов (в силу этого, а еще точнее – по причине отсутствия взаимопонимания в кругу их авторов все чаще поднимаются вопросы уместности использования корпоративных стандартов).

Что же касается непосредственно аграрного сегмента профессионального образования, то авторы данной статьи продолжают придерживаться точки зрения (поскольку видят это своими глазами), согласно которой прием на работу не по профессии, а на конкретный набор практических работ – явление, конечно же, неправильное. В подавляющем большинстве случаев речь идет не о расширении у работника набора компетенций «за пределами» должностной инструкции тракториста, доярки или слесаря, а наоборот, о существенном сужении его полномочий: «управлять трактором такой-то модели», «ремонтировать сельскохозяйственное оборудование» (а если оно не сельскохозяйственное?), «убирать овощи в открытом грунте» и т.д.

От таких работников не следует ожидать большой самостоятельности, творческого подхода и высокой производительности труда. Конечно, ограниченный набор навыков и умений можно суметь приобрести, не имея профессии, с целью трудовой деятельности в узкоограниченном месте. Но зачем и кому нужно преследование такой цели? Мы не должны забывать, что устои существующего профессионального образования предполагают не только освоение профессиональных, но и большого количества общих компетенций:

- разностороннее развитие личности;
- конкурентоспособность;
- умение быстро адаптироваться в условиях нового рабочего места;
- стремление к профессиональному самосовершенствованию и т.д.

Умение делать работу качественно неразрывно связано с индивидуальными, творческими способностями человека, с наличием желания выполнять эту работу. Именно поэтому испокон веков существует разделение труда. И в том, что существовали и сейчас еще пока имеются трудовые династии, ничего плохого нет (в том смысле, что сейчас буквально во всем начали искать пресловутую коррупционную составляющую). Наоборот, адекватная передача личного опыта является немаловажным залогом успеха в практически любой сфере профессиональной деятельности.

Другой вопрос, что сегодня в ряде случаев необоснованно много государственных финансовых средств тратится на подготовку к профессиям с неоправданно большими сроками обучения. Мы в своих статьях об этом неоднократно говорили ранее: не все профессии одинаково сложные и стоимость подготовки по ним никак не может быть каким-то образом усреднена [12].

Почему сегодня существует проблема профессионального образования? Не только потому, что в образовательных учреждениях плохо поставлен процесс обучения каким-то конкретным дисциплинам. Что такое учебная дисциплина? Она, как правило, предполагает не только теоретические занятия, но и лабораторно-практические уроки, определенную практическую составляющую. Мы уже неоднократно говорили о том, что полноценно освоить практически любую учебную дисциплину в образовательном учреждении сейчас невероятно трудно, поскольку не разработаны учебники, нет специальных лабораторий для отработки лабораторно-практических занятий и приобретения умений, нет соответствующего оборудования и приспособлений, нет квалифицированных педагогов и т.д. [13]. Здесь и начинается все наши проблемы, которые при

дальнейшем их игнорировании способны привести к «закату профессий»: недостаточность в знаниях и умениях приводит к отсутствию фундамента для формирования навыков и практического опыта! Иными словами, перестает работать извечная формула: «практический опыт (профессионализм) = широкие профессиональные знания + умения + навык». И что тогда? Тогда и остается только, что отшлифовать до автоматизма навык «убирать овощи в открытом грунте» и устроится на работу не по профессии, а по конкретной «компетенции»!

В данном случае необходимо сделать еще один промежуточный вывод-умозаключение: у сторонников освоения человеком не профессии, а какого-то набора отдельных навыков, умений (пусть даже компетенций) очень плохо обстоит дело с обоснованием и мотивацией их предложений на научно-теоретическом уровне. Похоже, что они, сами того не замечая, уже «решают проблему по существу», а вместе с тем подавляющая часть общества, к счастью, еще не готова в имеющемся противоречии между формированием в недрах системы образования социально зрелого, разносторонне подготовленного специалиста и человека-робота выбирать второе.

Вместе с тем следует перечислить и ряд причин, оказывающих сегодня негативное влияние на качество российского профессионального образования.

1. В содержании учебных дисциплин достаточно много материала, который не является какой-либо основой для дальнейшего наращивания компетентности студента. Откуда он берется? Порой даже опытные педагоги теряются, размышляя в этой связи о целесообразности своих педагогических усилий.

2. Проблема отбора содержания учебных дисциплин является проявлением отсутствия системности и преемственности, которые необходимы при разработке стандартов, учебных программ, учебников и пособий.

3. Крайне плохая связь (в ряде случаев – ее полное отсутствие) образовательных организаций с базовыми предприятиями, отстраненность последних от участия в подготовке кадров даже для своих собственных нужд.

4. Отсутствие налаженной системы подготовки инженерно-педагогических кадров, способных организовывать обучение профессиям (специальностям) как на базе профессиональных образовательных организаций, так и в условиях реального производства.

Если данные проблемы считать таковыми и организовать плановую работу по их разрешению, то глобальный вопрос отмирания профессий приобретет совершенно иной фон: да, есть сферы, где это неизбежно, но давайте «не будем всех равнять под одну гребенку», а в первую очередь постараемся обеспечить нашу экономику профессионалами своего дела, которые были бы способны не просто строить дома, мосты и дороги, пахать поля и растить хлеб, а стремились делать это ответственно, качественно и творчески.

Проблемы российского образования были подняты на специальном заседании Комитета по образованию Государственной Думы РФ в феврале 2016 г. На повестке дня парламентских слушаний основными вопросами стояли системная работа по синхронизации 800 профессиональных стандартов, уже утвержденных Минтрудом с их образовательными аналогами, вопросы осуществления профессионально-общественной аккредитации профессиональных образовательных программ и т.д.

О чем это говорит? Понимая, что кризисное состояние экономики и системы, ответственной за подготовку для нее кадров, по своей сути, являются взаимосвязанными процессами, большинство участников диалога и обсуждали, и анализировали, и искали пути согласованного движения к разрешению имеющихся проблем. Так, директор Департамента научно-технологической политики образования Минсельхоза РФ Е. И. Метелькова в своем выступлении остановилась практически на том же, о чем постоянно говорим и мы:

- студенты уже в процессе обучения должны постигать азы малого и среднего бизнеса и выходить на рынок сформированными коллективами специалистов, которым отрасль может оказать поддержку как малому бизнесу;

- Минсельхозу необходим рабочий орган (совет) по профессиональным квалификациям, в задачи которого должно входить формирование требований к работникам посредством создания отраслевой рамки квалификаций и применения профессиональных стандартов;

- советом по профессиональным квалификациям должна быть осуществлена профессионально-общественная аккредитация всех профессиональных образовательных программ в сфере агропромышленного комплекса;

- невозможно вырастить агронома без опытного поля и животновода без учебной фермы. Между тем при финансировании образовательных организаций не учитывается разница себестоимости сельскохозяйственных и, например, экономических специальностей, поэтому необходимо введение соответствующих поправочных коэффициентов, учитывающих эту разницу при формировании субсидий на выполнение государственного задания;

- необходимо поднимать вопрос о придании образовательным организациям, имеющим в своей структуре учебно-опытные хозяйства, статуса «сельскохозяйственный производитель», что дало бы им право на получение государственной поддержки и др. [14].

При правильной расстановке акцентов, планомерном и скорейшем решении указанных выше задач, российское аграрное образование вполне способно спокойно и без лишних эмоций (подобно «закату профессий») выйти на уровень подготовки специалистов, который необходим сегодня развивающемуся агропромышленному комплексу нашего государства.

Знаковые действия на пути нашего движения к решению данного вопроса: согласованное планирование процессов развития производства и системы образования; заинтересованное сотрудничество всех субъектов, участвующих в программах по комплексному развитию села; персональная ответственность за вверенный участок работы.

На последнем хотелось бы остановиться чуть подробнее.

К мнению советника Президента РФ, доктора экономических наук, профессора, академика Российской академии наук С. Ю. Глазьева о целесообразности возвращения к системе «государственного планирования» сегодня присоединяется все большее количество специалистов, в их числе лауреат Нобелевской премии, академик Ж. И. Алферов.

В своем выступлении на дискуссионной площадке Московского экономического форума «Экономика России: позитивный сценарий» (март, 2016 г.) один из авторитетнейших российских старейшин заявил буквально следующее: «Неограниченная конкуренция современного рынка ведет к изувечиванию сознания личности, людям со школы внедряют стремление к конкуренции, учат поклоняться успеху и приобретательству. России нужна социалистическая экономика с долгосрочным планированием, с ориентацией на подлинные общественные нужды. Рынок – всего лишь один из механизмов, который реализуется в стратегическом планировании развития страны. Не надо делать Бога из рыночной экономики» [15].

Понимая и принимая позицию заинтересованных в стабильном экономическом развитии современной России людей, считаем крайне важным перенос идеологии долгосрочного планирования в сферу профессионального образования. Полагаем, что именно таким образом мы смогли бы в кратчайшие сроки обеспечить действительно согласованное и динамичное развитие системы, которая ответственна за качественную подготовку кадров для нашей экономики.

В этой связи информация о том, что на уровне Минобрнауки РФ принято решение о создании (вслед за аналогичными в системе высшего образования) федеральных учебно-методических объединений в системе среднего профессионального образования, также обладает выраженными знаковыми признаками. Убеждены, что в состав такого объединения по направлению «Сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки» в обязательном порядке должны войти специалисты, которые не побоятся вынести на всеобщее обсуждение наиболее значимые вопросы текущего развития российского аграрного образования. Дело это и нужное, и стоящее даже ввиду прогнозируемого серьезного отрыва таких специалистов от внутренней деятельности в своих образовательных учреждениях.

Давайте наконец-то разберемся во всем сообща и досконально: в профессиональных и образовательных стандартах, в дуальном обучении и сетевых подходах к реализации образовательных программ, в способах формирования государственного задания и критериях его исполнения, в признаках эффективности образовательных организаций, в сути текущих процессов оптимизации и многом другом. А уж потом будем ответственно и сообща действовать во имя действительно планомерного социально-экономического развития нашего государства, реализуя пусть и не амбициозные, но реальные планы, не обманывая людей и себя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Durkheim E.** Professional Ethics and Civic Morals. London: Routledge & Kegan Paul, 1957. P. 29.
2. **Reeser L. C., Epstein I.** Professionalization and Activism in Social Work: The Sixties, the Eighties, and the Future. New York: Columbia University Press. 1996. P. 70–71.
3. **Greenwood E.** Attributes of a Profession // M. Zald (ed.) Social Welfare Institutions. London: Wiley, 1965. P. 509–523.
4. **Хьюз Э. Ч.** Ошибки на работе // Журнал исследований социальной политики. 2008. Т. 6, № 3. С. 385–396.
5. **Boltanski L., Thevenot L.** Finding one's way in social space: a study based on games // Social science information. 1983. Vol. 22, № 4–5, P. 631–680.
6. **Левенчук А. И.** Закат профессий [Электронный ресурс]. URL: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://erazvitie.org/article/zakat_professij&gws_rd=cr&ei=Y37CVtPmGqK-ygPJwoewDA (дата обращения: 05.03.2017).
7. **Указ** Президента Российской Федерации от 07.05.2012 г. № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/35261> (дата обращения: 05.03.2017).
8. **Трудовой кодекс** Российской Федерации [Электронный ресурс]. Федеральный закон РФ от 30.12.2001 № 197-ФЗ (ред. от 30.12.2015) URL: <http://base.garant.ru/5218620> (дата обращения: 05.03.2017).
9. **Глазьев С. Ю.** Нас «раскатали». И будут это делать, пока мы не возродим планирование [Электронный ресурс] // НАКАНУНЕ.RU. 29.03.2016. URL: <http://www.nakanune.ru/articles/110195/> (дата обращения: 05.03.2017).
10. **Профессиональный стандарт** по профессии «Тракторист-машинист сельскохозяйственного производства» [Электронный ресурс]. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 08.09.2014 № 619н. URL: <http://base.garant.ru/70691292> (дата обращения: 05.03.2017).
11. **Профессиональный стандарт** по профессии «Слесарь по ремонту сельскохозяйственных машин и оборудования» [Электронный ресурс]. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 04.06.2014 № 362н. URL: <http://base.garant.ru/70771084> (дата обращения: 05.03.2017).
12. **Некрасов С. И., Некрасова Ю. А., Захарченко Л. В.** Образовательные стандарты в аграрной сфере: замыслы и реальность // Профессиональное образование. Столица. 2014. Вып. 10. С. 35–39.
13. **Некрасов С. И., Некрасова Ю. А., Захарченко Л. В.** Дуальное обучение: актуальность и перспективы применения // Профессиональное образование. Столица. 2015. Вып. 4. С. 9–15.
14. **Кризисное состояние** российского образования становится наиболее ощутимым. Выдержки из стенограммы заседания Комитета по образованию Государственной Думы РФ от 18.02.2016 // Профессиональное образование. Столица. 2016. Вып. 3. С. 11.
15. **Жорес** Алферов призвал вернуться к социалистической плановой экономике [Электронный ресурс]. Московский экономический форум «Экономика России: позитивный сценарий», 23–24 марта 2016 г. URL: <http://philologist.livejournal.com/8339696.html> (дата обращения: 05.03.2017).

REFERENCES

1. **Durkheim E.** [Professional Ethics and Civic Morals]. London: Routledge & Kegan Paul Publ., 1957, pp. 29.
2. **Reeser L. C., Epstein I.** [Professionalization and Activism in Social Work: The Sixties, Eighties, and the Future]. New York: Columbia University Press. Publ., 1996, pp. 70–71.
3. **Greenwood E.** [Attributes of a Profession]. M. Zald (ed.) Social Welfare Institutions. London: Wiley Publ., 1965, pp. 509–523.
4. **Hughes E. Ch.** [Mistakes on the work]. *Zhurnal issledovaniy sotsialnoy politiki = Journal of social policy research*, 2008, vol. 6, no. 3. pp. 385–396. (In Russian)
5. **Boltanski L., Thevenot L.** [Finding one's way in social space: study based on games]. *Social science information*, 1983, vol. 22, no. 4–5. pp. 631–680.
6. **Levenchuk A. I.** *Zakat professiy* (The decline of professions). Available at: http://webcache.googleusercontent.com/searchq=cache:http://erazvitie.org/articl_professij&gws_rd=cr&ei=Y37CVtPmGqK-ygPJwoewDA (accessed March 5, 2017).
7. **Ukaz Prezidenta Rossiyskoy Federatsii ot 07.05.2012 No. 597** “O meropriyatiyah po realizatsii gosudarstvennoy sotsialnoy politiki” [Decree No.597 of the President of the Russian Federation of 07.05.2012 No. 597 «On measures on implementation of the state social policy»]. Available at: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/35261> (accessed March 5, 2017).
8. **Trudovoy kodeks Rossiyskoy Federatsii** (The Labor Code of the Russian Federation). Federalnyy zakon RF ot 30.12.2001 No. 197-FZ (red. Ot 30.12.2015) (Federal Law No. 197-FZ of the Russian Federation of December 30, 2001 (amended December 30, 2015) Available at: <http://base.garant.ru/5218620> (accessed March 5, 2017).

9. **Glazyev S. Iu.** *Nas raskatali. I budut eto delat poka my ne vozrodim planirovanie* [We were attacked». And it will be so until we revive planning]. Nakanune. RU = On the eve.RU. March 29, 2016. Available at: <http://www.nakanune.ru/articles/110195> (accessed March 5, 2017).

10. **Prifessionalnyy standart po professii "Traktorist-mashinist selskokhozyaystvennogo proizvodstva. Prikaz Ministerstva truda i sotsialnoy zashchity RF ot 08.09.2014 No. 619-n** (Professional standard of «A tractor driver of agricultural production». Order No. 619-n of the Ministry of Labour and Social Protection of the Russian Federation of September 8, 2014). Available at: <http://base.garant.ru/70691292> (accessed March 5, 2017).

11. **Prifessionalnyy standart po professii "Slesar po remontu selskokhozyaystvennykh mashin i oborudovaniya. Prikaz Ministerstva truda i sotsialnoy zashchity RF ot 04.06.2014 No. 362-n** (Professional standard of «A mechanic on repair of fagricultural machinery. Order No. 362-n of the Ministry of Labour and Social Protection of the Russian Federation of June 4, 2014). Available at: <http://base.garant.ru/70771084> (accessed March 5, 2017).

12. **Nekrasov S. I., Nekrasova Iu. A., Zakharchenko L. V.** [Educational standards in agricultural sphere: plans and reality]. *Professionalnoe obrazovaniye. Stolitsa = Professional education. Capital*, 2014, no. 10. pp. 35–39. (In Russ)

13. **Nekrasov S. I., Nekrasova Iu. A., Zakharchenko L. V.** [Dual training: relevance and prospects of application]. *Professionalnoe obrazovanie. Stolitsa = Professional education. Capital*, 2015, no. 4, pp. 9–15. (In Russ)

14. [Crisis of Russian education becomes more evident. Shorthand notes of proceedings of a meeting of Committee on Education of the State Government of the Russian Federation of February 18, 2016]. *Professionalnoe obrazovanie. Stolitsa = Professional education. Capital*, 2016, no. 3. pp. 11. (In Russian).

15. [Zhores Alferov has called to return to socialist planned economy]. Moscow economic forum «Economy of Russia: the positive scenario», 23–24 March 2016 year. Available at: <http://philologist.livejournal.com/8339696.html> (accessed March 5, 2017). (In Russ).

Информация об авторах

Некрасов Сергей Иванович – член-корреспондент Академии профессионального образования, Директор Каменск-Уральский агропромышленный техникум (623417, Свердловская обл., г. Каменск-Уральский, ул. Механизаторов, 20) agrodirektor@gmail.com

Некрасова Юлия Александровна – руководитель Ресурсного центра развития профессионального образования Свердловской области агропромышленного и лесотехнического профиля, заместитель директора по научно-методической работе. Каменск-Уральский агропромышленный техникум (623417, Свердловская обл., г. Каменск-Уральский, ул. Механизаторов, 20) japozdnyakova@mail.ru

Захарченко Лидия Васильевна – преподаватель специальных дисциплин, Каргинский аграрно-технологический техникум (346240, Ростовская область, Боковский р-н, ст. Каргинская, ул. Совхозная, д.15) lida.v49@mail.ru

Принята редакцией 18.07.2017

Information about the author

Sergey I. Nekrasov – corresponding member of the Academy of professional education, Director of Kamensk-the Ural agricultural College (623417, Sverdlovsk region, Kamensk-Ural, street of machine Operators, 20) agrodirektor@gmail.com

Yulia A. Nekrasova – head of Resource center development professional education of Sverdlovsk region agropromyshlennoe and forestry profile, Deputy Director on scientific and methodical work. Kamensk-the Ural agricultural College (623417, Sverdlovsk region, Kamensk-Ural, street of machine Operators, 20) japozdnyakova@mail.ru

Lidia V. Zakharchenko – the teacher of special disciplines, Karginskaya agrarian-technological College (346240, Rostov oblast, the Bokovskiy district, stanitsa Karghinskaya, street state-farm, d. 15) lida.v49@mail.ru

Received 18 June 2017

РЕАЛИЗАЦИЯ ГУМАНИТАРНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

APPLICATION OF HUMANITARIAN COMPONENT OF EDUCATIONAL STANDARDS

УДК 378.1

DOI: 10.153/ PEMW20170313

Т. А. Рахимова

Томский государственный архитектурно-строительный университет, Томск, Российская Федерация

Г. М. Галмагова

Томский государственный архитектурно-строительный университет, Томск, Российская Федерация

Rakhimova, T.A.

*Tomsk State University of Architecture and Building,
Tomsk, the Russian Federation*

Galmagova, G.M.

*Tomsk State University of Architecture and Building,
Tomsk, the Russian Federation*

Аннотация. Проблема модернизации высшего образования в соответствии с потребностями рынка труда, а также в целях интеграции отечественного образования в мировое образовательное и экономическое пространство весьма актуальна в настоящее время. Статья посвящена реализации гуманитарного содержания как одной из важнейших парадигм современного высшего образования. Особо отмечается взаимосвязь развития общества, технологий и процесса профессиональной подготовки будущих специалистов. Проблема соответствия содержания высшего образования уровню развития техники и технологий решается путем совершенствования государственного стандарта, материально-технического обеспечения и повышения квалификации педагогов. Особое значение в данной ситуации имеют апробация стандартов и определение места гуманитарной подготовки. Гуманитаризация профессионального, в том числе технического, образования может способствовать успешному решению комплексных технологических задач, определению социальной значимости проекта, выявлению его недостатков и преимуществ. Перспективной представляется идея привлечения сотрудников гуманитарных кафедр к участию в деятельности коллективов, выполняющих технические, технологические и другие исследования в рамках различных проектов.

Ключевые слова: высшее профессиональное образование, образовательный процесс, стандарты, гуманитаризация, технологизация, глобализация.

Для цитаты: Галмагова Г. М., Рахимова Т. А. Реализация гуманитарной составляющей образовательных стандартов // Профессиональное обра-

Abstract. The problem of modernization of higher education in accordance with the labor market needs, as well as for the integration of the national education into the world of educational and economic space is rather relevant today. The article is devoted to specifics of application of humanitarian component as one of the most important paradigms of modern higher education. The authors focus on the link between society development and technology and process of professional training of prospective specialists. The problem of higher education content compliance with the level of technological development is solved by means of improving state standards, equipment and teachers' further training. The authors see testing and application of standards and place of humanitarian training as relevant and particular in this situation. Humanitarization of professional education, including technical education, can be successfully used in order to solve the complex of technological problems, the determining of social significance of the project, the identifying advantages and disadvantages. The authors highlight prospective idea of recruiting the staff and employees to the Chairs of Humanities for them to participate in teams, performing technical, technological and other studies in various projects.

Key words: higher professional education, the process of education, standards, humanitarization, technologization, globalization.

For quote: Galmagova, G.M., Rachimova, T.A. [Application of humanitarian component of educational standards]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremen-*

зование в современном мире. 2017. Т 7., № 3. С. 1234–1237.
DOI: 10.153/ PEMW20170313

nom mire = Professional education in the modern world, 2017, vol.7, no.3, pp. 1234–1237.
DOI: 10.153/ PEMW20170313

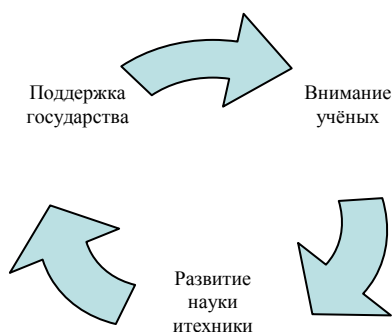
Введение. Неоднозначное отношение к техническому прогрессу различных ученых подтверждается значительным числом публикаций, представляющих оценку соотношения технического прогресса и различных аспектов общественной жизни, развития общества в целом. Исследования Г.М. Тавризяна, К. Ясперса, Ф.Г. Кумбса, А.С. Михалёва и др. приводят к заключению о том, что научно-технический прогресс значительно влияет на формирование и развитие человеческого общества [1–4]. Д. Бэлл дополняет вывод сентенцией о превалировании информации и знания в современном мире [5, с. 333]. Внимание ученых к проблеме взаимовлияния развития техники и общества подтверждает тезис К. Ясперса о том, что «...техника – только средство, сама по себе она не хороша и не дурна. Все зависит от того, что из нее сделает человек, чему она служит, в какие условия он ее ставит» [2, с. 140]. Исходя из этого, можно сделать вывод: чем стремительнее развивается техника, тем внимательнее человек должен относиться к изучению соотношения технического и общественного прогресса. В современных условиях важно поддерживать гуманитарные исследования, касающиеся влияния технических и технологических инноваций на жизнь общества. Не менее важно изучать изменения в процессе образования и развивать комплексный подход к профессиональной подготовке, включающий компетенцию оправданного использования техники при условии сохранения приоритета гуманитарных ценностей. Техника должна оставаться средством гармонично развивающегося человеческого общества.

Постановка задачи. Развитие техники и технологий обуславливает повышенную популярность соответствующих направлений подготовки. Грантовая и конкурсная поддержка научных проектов, обеспечивающая технические и технологические прорывы, подтверждает наличие внимания к данным направлениям со стороны государства и частных фондов.

Поскольку образовательный процесс тесно связан и развивается вместе с обществом, в нем происходят существенные изменения. Перманентное реформирование системы образования, частая смена стандартов являются, на наш взгляд, результатом стремления к сохранению ведущей роли университетов в научно-техническом прогрессе. За последние 15–20 лет технические средства обучения и в целом оснащение как школ, так и вузов сменилось практически полностью. К примеру, преподаватель иностранного языка, начавший свою трудовую деятельность в середине 1990-х гг., имел возможность использовать обычный магнитофон, позднее – проектор, а затем – интерактивную доску. В связи с этим потребность в повышении квалификации преподавателей вузов как необходимого элемента трудовой деятельности значительно возросла. Постоянное самообразование способствует, в свою очередь, развитию вузовской науки.

Влияние различных «катализаторов» развития современного образовательного процесса можно представить в виде следующей диаграммы.

«Катализаторы» развития современного образовательного процесса



Однако, по мнению Ф.Г. Кумбса, слишком быстрое развитие системы образования может вступить в противоречие с темпами роста экономики [3]. Перенасыщение рынка труда в этом

случае неизбежно ведет к росту безработицы и, в свою очередь, к социальной и политической нестабильности, что в результате способствует снижению темпов развития государства в целом.

Гармонизация процессов развития различных отраслей обеспечивается, прежде всего, государством. При этом роль вузов как социальных институтов не сводится только к контролю качества подготовки и трудоустройства специалистов. Активное сотрудничество и высокая конкуренция в мировом образовательном пространстве, усиленные стремительным внедрением и распространением компьютерных и коммуникационных технологий, требуют особого внимания к формированию личностных качеств будущего профессионала [6].

Методология и методика исследования, результаты. В этом смысле регулярное обновление стандартов можно было бы оправдать, однако упоминание о техническом и технологическом обновлении в текстах стандартов имеет рекомендательный характер и касается только оснащения образовательного процесса. Стандарты представляют собой обобщенные целевые установки, включают вполне развернутый список не конкретных и сложно проверяемых компетенций/компетентностей и общее описание требуемого оснащения. Основанный на таких стандартах образовательный процесс имеет вполне конкретные временные рамки и ограничения, связанные с объективными условиями вуза. Если ФГОСы обобщенные, то рабочие программы дисциплин должны отражать как объективные условия образовательного процесса, так и валидные (проверяемые) и достижимые цели. В этом случае разработчики стандартов могли бы получить обратную связь и выявить результаты апробации стандартов. Сравнительный анализ результатов позволил бы создать примерные программы; скорректировать формулировки; получить достоверную информацию о соответствии стандартов условиям образовательного процесса; выявить лучших и худших с точки зрения обеспечения качества образования в соответствии с данными стандартами; выделить проблемы. Апробация стандартов – процесс долгий и не простой, но он, на наш взгляд, необходим для полноценного внедрения и эффективности ФГОС.

Действующие ФГОС регламентируют формирование компетентностей, относящихся к гуманитарной составляющей высшего образования. Их можно условно поделить на те, что способствуют саморазвитию, и те, что обеспечивают взаимодействие в коллективе, с окружающей (профессиональной, социальной) средой. Для некоторых из них можно определить формирующую дисциплину. Так, например, «способность анализировать этапы и закономерности исторического развития» в большей степени будет формировать курсы истории, экономических и правовых знаний в различных сферах, а также экономики и правоведения. Однако способность к коммуникации, работа в коллективе, самообразование и самореализация формируются только общими, совместными усилиями всех кафедр.

Выводы. Несмотря на многочисленные заявления о важности, гуманитарная составляющая высшего профессионального образования остается в тени технического образования. На наш взгляд, проблема не только и не столько в представленности гуманитарного содержания в стандартах или количестве выделяемых часов на гуманитарный блок. Гуманитарное образование является необходимой составляющей гармонично развивающейся личности вне зависимости от профессиональной направленности. Важно фиксировать гуманитарное содержание не только в рамках гуманитарных дисциплин, но и естественнонаучных, точных и технических. Преподаватель не должен забывать о развитии таких компетентностей, как сотрудничество, уважение к труду и знанию, признание успехов коллег и т.п. Кроме того, важно определить роль гуманитарных дисциплин, кафедр в реализации конкретного направления в конкретном вузе. Роль гуманитарной составляющей высшего профессионального образования должна быть скорректирована в соответствии с изменением структуры и целевых установок образовательного процесса. Рост доли проектной образовательной деятельности, дистанционного и электронного образования предполагает постановку следующих проблем, решаемых гуманитарными кафедрами:

- выявления социальных и других последствий реализации проекта;
- определения предпосылок и последствий реализации инноваций для конкретных условий;
- изучения и использования (в том числе в рамках сотрудничества) зарубежного опыта и др.

Внимание к подобным вопросам позволит сделать проекты более качественными и жизнеспособными, а для сотрудников гуманитарных кафедр такой подход может стать мотивацией к саморазвитию и совершенствованию преподавательской деятельности. Участие философов, социологов,

психологов, лингвистов и педагогов в работе научных коллективов может способствовать эффективности исследования и развитию технических идей, с одной стороны, и поддержать коллективное творчество, обеспечив коммуникативную, психологическую поддержку и предложив логичную, обоснованную концепцию внедрения результатов в учебный процесс.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Тавризян Г.М.** Техника, культура, человек. Критический анализ концепций технического прогресса в буржуазной философии XX века. М., 1986. 199 с.
2. **Ясперс К.** Смысл и назначение истории / пер. с нем. М.: Политиздат, 1991. 527 с.
3. **Кумбс Ф.Г.** Кризис образования в современном мире. Системный анализ; под ред. Г.Е. Скорова. М.: Прогресс, 1970. 263 с.
4. **Михалев А.С.** Кризис мировой образовательной системы [Электронный ресурс] // Инновационные образовательные технологии. 2005. № 1. URL: <http://elibrary.miu.by/journals!/item.iot/issue.1/article.1.html> (дата обращения: 05.03.2017).
5. **Белл Д.** Социальные рамки информационного общества // Новая технократическая волна на Западе. М.: Прогресс, 1986. С. 330–342.
6. **Абрамовский А.Л.** Дистанционное образование на современном этапе развития российского высшего образования: дис. ... канд. социол. наук. Тюмень, 2014. 203 с.

REFERENCES

1. **Tavrizjan G.M.** *Tekhnika, kultura, chelovek. Kriticheskiy analiz kontseptsiy tekhnicheskogo progressa v burzhuaznoy filosofii XX veka* [Technique, culture and a person. Critical review of the concepts of technical progress in the bourgeois Philosophy of the XX century]. Moscow, 1986. 199 p. (In Russ)
2. **Jaspers K.** *Smysl i naznachenie istorii* [The origin and goal of history] Moscow, Politizdat Publ., 1991, 527 p.
3. **Kumbs F.G.** *Krizis obrazovaniya v sovremennom mire. Sistemnyy analiz* [The crisis of education in the modern world. System analysis]. Moscow, Progress Publ., 1970. 263 p.
4. **Mikhalev A.S.** Crisis of the world education system. *Innovatsionnye obrazovatelnye tehnologii = Innovative education technologies*, 2005, no. 1. Available at: <http://elibrary.miu.by/journals!/item.iot/issue.1/article.1.html> (accessed March 5, 2017). (In Russ)
5. **Bell D.** *Sotsialnye ramki informatsionnogo obshchestva* [Social framework of the information society]. *Novaya tekhnokraticeskaya volna na Zapade* [New techno-craic wave in the West]. Moscow, Progress Publ., 1986. pp. 330–342.
6. **Abramovskij A.L.** *Dstantsionnoe oberazovanie na sovremennom etape razvitiya rossiyskogo vyshego obrazovaniya. Diss. Kand.sotsiol.nauk* [Distance education in the current period of Russian higher education development. Cand. Social.sci.thesis]. Tyumen, 2014. 203 p. (In Russ)

Сведения об авторах:

Рахимова Татьяна Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент, и.о. зав. кафедрой иностранных языков, Томский государственный архитектурно-строительный университет (634003, г. Томск, пл. Соляная, 2, e-mail: tat-rachimova@yandex.ru)

Галмагова Гезаль Мамедрасуловна – преподаватель кафедры иностранных языков, Томский государственный архитектурно-строительный университет (634003, г. Томск, пл. Соляная, 2, e-mail: vip.gesalg@mail.ru)

Принята редакцией 17. 03. 2017

Information about the authors

Tatyana A. Rachimova – Candidate of Pedagogics., Associate Professor at the Chair of Foreign Languages at Tomsk State University of Architecture and Building (Solyanaya Sq., 2, 634063 Tomsk; e-mail: tat-rachimova@yandex.ru)

Gezal M. Galmagova – Teacher of the Chair of Foreign Languages at Tomsk State University of Architecture and Building (Solyanaya Sq., 2, 634063 Tomsk; e-mail: vip.gesalg@mail.ru)

Received 17 March 2017

ПРОБЛЕМА КАДРОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ СЕЛЬСКИХ ТЕРРИТОРИЙ И ЗАДАЧИ АГРАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ТОМСКОЙ ОБЛАСТИ

THE STAFFING RURAL AREAS PROBLEM AND OBJECTIVES OF TOMSK REGION AGRICULTURAL EDUCATION

УДК631.158:658.310.82

DOI: 10.153/ PEMW20170314

Г. В. Шипилина

*Томский сельскохозяйственный институт –
филиал ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ, Томск,
Российская Федерация*

О. В. Бутова

*Томский сельскохозяйственный институт –
филиал ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ, Томск,
Российская Федерация*

Ю. В. Чудинова

*Томский сельскохозяйственный институт –
филиал ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ, Томск,
Российская Федерация*

В. В. Рождественская

*Томский сельскохозяйственный институт –
филиал ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ, Томск,
Российская Федерация*

И. В. Черданцева

*Институт социально-гуманитарных технологий
Томского политехнического университета, Томск,
Российская Федерация*

Shipilina, G.V.

*Tomsk Agricultural Institute– the branch of Novosibirsk
State Agrarian University Tomsk,
the Russian Federation*

Butova, O.V.

*Tomsk Agricultural Institute– the branch of Novosibirsk
State Agrarian University Tomsk,
the Russian Federation*

Chudinova, Iu.V.

*Tomsk Agricultural Institute– the branch of Novosibirsk
State Agrarian University Tomsk,
the Russian Federation*

Rozhdestvenskaia V.V.

*Tomsk Agricultural Institute– the branch of Novosibirsk
State Agrarian University Tomsk,
the Russian Federation*

Cherdantseva, I.V.

*Tomsk Polytechnic University, Tomsk, the Russian
Federation*

Аннотация. В данной статье на основе научно-исследовательской работы по разработке новых подходов к модели развития аграрного образования, для решения задач кадрового обеспечения агропромышленного комплекса рассматриваются проблемы состояния и обеспечения квалифицированными кадрами сельских районов Томской области. На основе статистических, демографических и других источников показана степень обеспеченности и потребности сельских территорий региона в квалифицированных специалистах. Выявлен ряд факторов, отрицательно влияющих на развитие сельскохозяйственного производства. Одной из важных задач преодоления негативных факторов и успешного развития АПК является закрепление высокопрофессиональных специалистов на сельских территориях, потребность в которых вызвана также программой импортозамещения в агропромышленной сфере. Для решения проблем кадрового обеспечения в Томской

Abstract. The paper uses research data on new approaches to exploring the model of agricultural education development and solving the tasks of the staff for agribusiness. The authors consider the problems of the situation concerning the qualified staff in rural areas of Tomsk region. The authors show the necessity of regional rural areas in the qualified staff. The paper reveals the factors that influence negatively agricultural production. One of the important tasks of overcoming these negative factors and successful development of agribusiness is involving high-qualified staff and employing professionals in rural areas. The program of import substitution in agriculture also causes this problem. The authors make a case about specific measures on improving the situation with the staff in rural areas in order to solve this problem in Tomsk region.

области необходимо провести ряд мероприятий по улучшению сложившейся ситуации с кадрами в сельском хозяйстве.

Ключевые слова: сельское хозяйство, кадровое обеспечение, специалисты, профессиональное образование.

Key words: agriculture, human resources, professionals, professional education.

Для цитаты: Шипилина Г.В., Бутова О.В., Чудинова Ю.В., Черданцева И.В., Рождественская В.В. Проблема кадрового обеспечения сельских территорий и задачи аграрного образования Томской области // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т7., № 3. С. 1238–1245. DOI: 10.153/PEMW20170314

For quote: Shipilina, G.V., Butova, O.V., Chudinova, Ju.V., Cherdantseva, I.V., Rogdestvenskaya V.V. The staffing rural areas problem and objectives of tomsk region agricultural education. *Professionalnoye obrazovaniye v sovremennom mire* = Professional education in modern world, 2017, vol.7, no.3, pp. 1238–1245. DOI: 10.153/PEMW20170314

Введение. В целях обеспечения успешности и конкурентоспособности российского сельского хозяйства в Программе «Устойчивое развитие сельских территорий на 2014–2017 гг. и на период до 2020 г.», принятой Правительством РФ в 2013 г., отмечается необходимость не только повышения качества жизни на селе, но и решения проблем кадрового обеспечения сельских территорий путем привлечения и закрепления высококвалифицированных кадров, решения «проблемы кадрового обеспечения с учетом неблагоприятных прогнозов на ближайшие годы в отношении демографической ситуации и формирования трудовых ресурсов потенциала села» [1]. Проблема обеспечения села квалифицированными кадрами в России всегда была очень острой, она не обошла и Томскую область.

Постановка цели. Томскую область сложно назвать аграрной. Большая часть ее земель занята лесами и болотами, а сельскохозяйственные угодья составляют не более 5% всей территории области. Тем не менее область испытывает острую нехватку квалифицированных кадров в сфере сельскохозяйственного производства. Целью данной статьи является определение и анализ проблем кадрового обеспечения сельских территорий Томской области для нужд агропромышленного комплекса.

Методы и подходы в исследовании. В ходе исследования текущего состояния профессионального рынка труда в агропромышленном комплексе (АПК) Томской области и выявления проблем обеспечения кадрами сельских территорий региона применялся системный подход. Кроме того, были использованы следующие методы: эмпирический, социологический, экономико-статистический, а также сравнительный. Были привлечены географические, демографические сведения.

Результаты. В сельском хозяйстве Томской области в основном развиты такие отрасли, как молочно-мясное животноводство, растениеводство (картофельводство, овощеводство, выращивание зерновых культур). В области получили развитие хозяйства различных категорий: сельскохозяйственные организации, крестьянские (фермерские) хозяйства и индивидуальное предпринимательство, личные подсобные хозяйства населения.

В 2015 г. производством сельскохозяйственной продукции в области занимались около 100 сельхозорганизаций, 949 крестьянских (фермерских) хозяйств, 114,3 тыс. личных подсобных хозяйств [2]. По данным территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Томской области, в 2014 г. по сравнению с 2013 г. доля сельскохозяйственных организаций увеличилась с 51,3% до 52,5%. Доля хозяйств сельского населения несколько снизилась, а именно с 43,5% до 42,5%. Число крестьянских (фермерских) хозяйств и индивидуальных предпринимателей также сократилось с 5,2% до 5,0% [3].

Успешному развитию сельского хозяйства Томской области препятствует ряд факторов, общих для сельскохозяйственного производства и характерных для других регионов России. Среди них можно выделить объективные, а именно:

- сезонность аграрного труда;
- размещение сельскохозяйственного производства на сельских территориях;
- низкотехнологичное производство с высокой долей ручного труда.

Велико также влияние факторов субъективного характера:

- отсутствие системы планирования кадров для АПК и сельских территорий;
- дотационность отрасли и низкая заработная плата;
- низкий уровень профессионального образования специалистов, дефицит кадров;
- непрестижность аграрных профессий и специальностей;
- миграционный отток, старение населения и, как следствие, низкая занятость на территориях сельских поселений [4].

Как отмечалось выше, важной задачей для АПК является закрепление квалифицированных специалистов на селе. Одна из причин нехватки специалистов – демографическая. В области числится 115 сельских поселений. По статистическим данным, численность сельского населения Томской области с 2009 г. снизилась на 14 тыс. человек, происходит постепенное увеличение городского населения и убывание сельского. Тенденции демографических изменений представлены в табл. 1.

Таблица 1

**Численность сельского и городского населения
Томской области, 2009–2016 гг. [5, с. 34; 6; 7].***

Год	Численность населения Томской области, тыс. чел.	Сельское население		Городское население	
		численность, тыс. чел.	уд. вес, %	численность, тыс. чел.	уд. вес, %
2009	1031,5	313,5	30,4	718,0	69,6
2010	1040,2	312,1	30,0	728,1	70,0
2011	1048,5	311,5	29,7	737,0	70,3
2012	1057,7	308,1	29,1	749,6	70,9
2013	1064,2	306,6	28,8	757,6	71,2
2014	1070,1	304,4	28,4	765,7	71,6
2015	1074,5	301,4	28,1	773,0	71,9
2016	1076,8	299,5	27,8	777,2	72,2

*На 1 января соответствующего года.

Население не просто убывало, исчезали деревни и села. Если на 1 января 2013 г. в Томской области во всех сельских поселениях, числящихся на территории Томской земли, насчитывалось 579 населенных пунктов [7], то на 1 января 2015 г. – уже 571 населенный пункт [6, с. 562], то есть за два года область недосчиталась 8 населенных пунктов.

Сельские поселения в основном состоят из 4–7 небольших сел и деревень. Большинство из них крупные, но есть и такие (а это 13% от всего количества), которые имеют население 500 жителей и менее. Происходящая убыль населения в поселениях сельской местности распределяется неравномерно: где-то больше, где-то меньше, в некоторых из них за 2009–2014 гг. число жителей сократилось на 30–35% [8] в основном из-за отъезда трудоспособного населения, особенно молодежи.

По данным на 01 января 2014 г., среднегодовая численность работников, занятых в сельском хозяйстве Томской области, составляла всего 11164 чел. (3,73% от общей численности сельского населения), из них: рабочие и служащие – 6460 чел. (57,9%); главы и работники фермерских хозяйств – 3007 чел. (26,9%); руководители и специалисты – 1697 чел. (15,2%) [9].

Если рассматривать структуру занятости в сельскохозяйственном производстве Томской области по типам предприятий в 2013 г., то около 70% занятых в сельском хозяйстве Томской области работали в крупных и средних предприятиях (39% и 29% соответственно), остальные – в малых и микропредприятиях (17% и 15% соответственно) [4]. Наибольший удельный вес рабочих массовых профессий в сельском хозяйстве области приходился на работников животноводства, что объективно объясняется отраслевой специализацией сельскохозяйственных предприятий области.

На селе наблюдается большая нехватка молодых работников. Имеющаяся молодежь предпочитает работать в обслуживающих производствах и предприятиях по переработке сельскохозяйственной продукции (табл. 2), а такие организации есть не в каждом селе.

Таблица 2

**Структура занятости рабочих массовых профессий
в сельском хозяйстве Томской области в разрезе производств, 2013 г. [4]**

Наименование профессий	Всего, %	Доля молодежи, %
Рабочие, обслуживающие сельское хозяйство	2,0	20,0
Рабочие пищевой промышленности	1,0	13,0
Рабочие растениеводства	16,0	13,0
Рабочие животноводства	41,0	17,0
Рабочие, занятые в переработке сельскохозяйственной продукции	14,0	24,0
Другие рабочие, занятые в сельском хозяйстве	26,0	28,0

В сельском хозяйстве области сохраняется незначительный удельный вес молодых специалистов среди руководящего состава. Это можно рассмотреть на примере данных 2013 г. (табл. 3).

Таблица 3

**Структура занятости руководителей и специалистов
в сельском хозяйстве Томской области в 2013 г. [4]**

Наименование должностей	Всего, %	Доля молодежи, %
Руководители	27,0	2,0
Бухгалтеры и экономисты	18,0	23,0
Инженеры, энергетики, электрики, строители	14,0	21,0
Ветеринары, зоотехники, агрономы	19,0	27,0
Специалисты по снабжению, сбыту, охране труда, кадрам, ИТ-специалисты, юристы, экологи	11,0	29,0
Прочие	11,0	12,0

По данным на 2013 г., доля молодежи в возрасте до 30 лет в числе занятых в сельском хозяйстве сокращается, а доля лиц пенсионного возраста растет. Более подробно возрастная структура специалистов, занятых в сельском хозяйстве Томской области, представлена в табл. 4.

Таблица 4

**Возрастная структура занятых в сельском хозяйстве Томской области
руководителей и специалистов в 2013 г. [4]**

Наименование должностей	Доля молодежи до 30 лет, %	Доля лиц пенсионного возраста, %	Доля лиц от 30 лет до пенсионного возраста, %
Руководители	8,0	12,0	80,0
Агрономы	33,0	12,0	55,0
Зоотехники и специалисты по воспроизводству стада	22,0	6,0	72,0
Ветеринарные специалисты	30,0	3,0	67,0
Энергетики и электрики	21,0	8,0	71,0
Инженерно-технические специалисты	19,0	11,0	70,0
Специалисты по охране труда	14,0	14,0	72,0
Строители	35,0	5,0	60,0
Экономисты	39,0	5,0	56,0
Бухгалтеры	22,0	13,0	65,0
Специалисты по управлению персоналом	24,0	14,0	62,0
Специалисты по маркетингу, снабжению, сбыту	28,0	5,0	67,0
ИТ-специалисты	46,0	–	54,0
Юристы	44,0	–	56,0
Экологи	46,0	–	54,0
Прочие	12,0	8,0	80,0

Данные таблицы свидетельствуют о том, что проблема старения кадров особенно остро стоит относительно руководящего состава сельскохозяйственных организаций области. При этом следует отметить, что 13% специалистов не имеют профессионального образования, а 49% не имеют высшего образования [4].

Неудовлетворительным остается качественный и количественный состав не только руководителей и специалистов в АПК, но и рабочих, занятых в сельскохозяйственном производстве. Как видно из табл. 5, по данным на 2013 г., среди рабочих массовых профессий очень высок процент лиц, не имеющих профессионального образования, обучения и подготовки (43%), что, безусловно, является проблемой квалификации кадров и требует создания необходимых условий для повышения профессиональной подготовки. Необходимость в этом имеется, поскольку в село приходят новые технологии, появляется новая дорогостоящая техника, которую могут обслуживать и работать на ней только квалифицированные работники.

Таблица 5

**Структура уровня образования работников,
занятых в сельском хозяйстве Томской области, 2013 г. [4]**

Уровни образования	Руководители и специалисты, %	Рабочие массовых профессий, %
Имеют высшее профессиональное образование	51,0	3,0
Имеют среднее профессиональное образование	36,0	23,0
Обучаются по вечерней и заочной формам обучения	2,0	–
Прошли профессиональное обучение	–	20,0
Прошли подготовку на курсовом комбинате или производстве	–	11,0
Не имеют профессионального образования, обучения, подготовки	11,0	43,0

В Департаменте по социально-экономическому развитию села Томской области было подсчитано, что в 2018 г. потребность в специалистах в области с высшим (ВО) и со средним профессиональным образованием (СПО) составит 651 чел. и 325 чел. соответственно (табл. 6).

Таблица 6

**Структура потребности в сельском хозяйстве Томской области руководителей
и специалистов на 2015–2018 гг. [4]**

Наименование должностей	Потребность в специалистах с ВО		Потребность в специалистах с СПО		Всего, чел.
	количество, чел.	уд. вес, %	количество, чел.	уд. вес, %	
Руководители	96	64,9	52	35,1	148
Бухгалтеры	63	70,8	26	29,2	89
Инженерно-технические специалисты	33	60,0	22	40,0	55
Ветеринарные специалисты	125	72,3	48	27,7	173
Зоотехники	40	45,5	48	54,5	88
Энергетики и электрики	74	56,0	48	44,0	132
Агрономы	66	75,0	22	25,0	88
Экономисты	44	100,0	–	–	44
Специалисты по управлению персоналом	4	100,0	–	–	4
Специалисты по охране труда	22	84,6	4	15,4	26
Специалисты по маркетингу, снабжению и сбыту	4	100,0	–	–	4

Строители	7	100,0	–	–	7
Юристы	7	100,0	–	–	7
IT-специалисты	7	100,0	–	–	7
Экологи	–	–	–	–	
Прочие	59	51,8	55	48,2	114
Итого	651	x	325	x	976

Для того чтобы привлечь специалистов для работы в сельской местности, необходимо решать и другие проблемы, например, проблему оплаты труда, поскольку ее уровень на селе ниже, чем в промышленном производстве. Среднемесячная заработная плата работников сельского хозяйства Томской области в 2,1 раза ниже, чем в целом по экономике области [9]. Также на селе недостаточно развита социальная инфраструктура: не хватает благоустроенного жилья, особенно для молодых семей, детских садов, фельдшерско-акушерских пунктов, домов культуры, асфальтированных дорог и т.д., – всего того, что могло бы привлечь молодого специалиста в село.

Эти и другие проблемы показывают, что для привлечения в сельскую местность квалифицированных кадров пока нет достойных условий жизни, в результате разрыв между городом и деревней остается значительным. И если мы хотим видеть село процветающим, высокотехнологичным, привлекательным для жизни и работы, то решать эти проблемы необходимо быстрее как на местном, так и на более высоком уровне.

Выводы. Для решения проблемы кадрового обеспечения АПК и закрепления молодежи на селе в Томской области необходимо преодолеть негативное влияние как субъективных, так и объективных факторов. Этому могут способствовать следующие мероприятия:

- создание научно-методических основ для планирования и прогнозирования потребности в кадрах для АПК области и сельских территорий;
- многопрофильная подготовка специалистов и рабочих, обучение дополнительным профессиям;
- обеспечение кадрами, владеющими новыми технологиями и знаниями производственных процессов;
- повышение профессионального уровня руководителей и специалистов в области экономики, бизнеса и управления;
- профессиональное обучение безработных, содействие самозанятости;
- профессиональное обучение сельского населения несельскохозяйственным видам деятельности (сельский туризм, торговля, ремесла, заготовка и переработка дикоросов);
- привлечение населения к организации собственного бизнеса в сельском хозяйстве;
- подготовка и повышение квалификации служащих органов местного самоуправления и органов управления АПК.

Аграрная отрасль – это перспективный сектор экономики региона и важно, чтобы он стал привлекательным для молодых кадров, так как без закрепления квалифицированных специалистов и молодежи на селе невозможно внедрять новые технологии, поднимать сельскохозяйственное производство на должную высоту. Если этого не сделать, то ситуация по закреплению кадров на селе будет ухудшаться: сельское население будет продолжать стариться, молодежь разъедется по городам за лучшей жизнью, и деревни продолжат вымирать. В связи с этим необходимо оказывать поддержку аграрным учебным заведениям, которые являются «кузницами кадров»: открывать новые специальности, необходимые селу; привлекать специалистов-практиков в учебный процесс; оказывать помощь в создании современной материально-технической базы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации** [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/499034090> (дата обращения: 04.08.2016).
2. **Сельское хозяйство Томской области** [Электронный ресурс]. Буклет АПК Томской области 2015 г. URL: <http://lib.agro.tomsk.ru/upload/iblock/82f/%D0%B1%D1%83%D0%BA%D0%BB%D0%B5%D1%82%20%D0%90%D0%9F%D0%9A%20%D0%A2%D0%9E%202015%20%D0%B3.pdf> (дата обращения: 04.10.2016).
3. **Сельское В** Томской области 2009–2014 гг.: стат. сб. Томск, 2015.

4. **Аналитическая** информация Департамента по социально-экономическому развитию села Томской области. Кадровое обеспечение АПК и аграрное образование Томской области. Состояние, проблемы и перспективы [Электронный ресурс]. URL: <http://dep.agro.tomsk.ru> (дата обращения: 04.08.2016).

5. **Томская** область в цифрах 2016 [Электронный ресурс]: кр. стат. сб.. Томск, 2016. 252 с. URL: http://tmsk.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_ts/tmsk/resources/56adda804c905823a8c5bb7dff7d05ed/%D0%A2%D0%BE%D0%BC%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F+%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%82%D1%8C+2016.pdf (дата обращения: 09.08.2016).

6. **Федеральная** служба государственной статистики. Регионы России. Основные характеристики субъектов Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: <http://www.gks.ru> (дата обращения: 08.08.2016).

7. **Департамент** по социально-экономической политике Томской области [Электронный ресурс]. URL: http://dep.agro.tomsk.ru/doc_eaa/statistics/pasport_regiona_%202014.xls (дата обращения: 04.08.2016).

8. **Стратегия** устойчивого развития сельских территорий Томской области до 2025 года (проект), 2014 [Электронный ресурс]. URL: http://dep.agro.tomsk.ru/region/agriculture/fzp_to/regionalnye_programmy/ustoychivoe-razvitie-sela-2020/ (дата обращения: 04.08.2016).

9. **Территориальный** орган Федеральной службы государственной статистики по Томской области [Электронный ресурс]. URL: http://tmsk.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_ts/tmsk/ru/statistics/ (дата обращения: 09.08.2016).

REFERENCES

1. **E-Fund** of legal and standard documents. Available at: <http://docs.cntd.ru/document/499034090> (accessed August 4, 2016). (In Russian)

2. **Agriculture** of Tomsk region in 2009–2014. Tomsk, 2015. (In Russian)

3. **Agriculture** of Tomsk region. Agribusiness leaflet of Tomsk region in 2015. Available at: <http://lib.agro.tomsk.ru/upload/iblock/82f/%D0%B1%D1%83%D0%BA%D0%BB%D0%B5%D1%82%20%D0%90%D0%9F%D0%9A%20%D0%A2%D0%9E%202015%20%D0%B3.pdf>. (accessed August 4, 2016).

4. *Analiticheskaya informatsiya Departamenta po sotsialno-ekonomicheskomu razvitiyu sela Tomskoy oblasti. Kadrovoe obespechenie APK i agrarnoe obrazovanie Tomskoy oblasti. Sostoyanie, problem i perspektivy* (Analytical Information of the Department of socio-economic development of rural areas in Tomsk region. Agribusiness staffing and agricultural education in Tomsk region. Situation, Problems and Prospects). Available at: <http://dep.agro.tomsk.ru> (accessed August 4, 2016).

5. *Tomskaya oblast v tsifrah* (Tomsk region in figures 2016). Tomsk, 2016. 252 p. Available at: [Http://tmsk.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_ts/tmsk/resources/56adda804c905823a8c5bb7dff7d05ed/%D0%A2%D0%BE%D0%BC%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F+%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%82%D1%8C+2016.pdf](http://tmsk.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_ts/tmsk/resources/56adda804c905823a8c5bb7dff7d05ed/%D0%A2%D0%BE%D0%BC%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F+%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%82%D1%8C+2016.pdf). (accessed August 9, 2016).

6. *Federalnaya sluzhba gosudarstvennoy statistiki. Regiony Rossii. Osnovnye kharakteristiki subjektov Rossiyskoy Federatsii*. (Federal State Statistics Service. Regions of Russia. The main characteristics of the Russian Federation). Available at: <http://www.gks.ru> (accessed August 8, 2016).

7. at: http://dep.agro.tomsk.ru/doc_eaa/statistics/pasport_regiona_%202014.xls (accessed August 4, 2016).

8. *Strategiya ustoichivogo razvitiya selskih territoriy Tomskoy oblasti do 2025 goda (proekt), 2014* (Strategy for sustainable development of rural areas of the Tomsk region until 2025 (draft), 2014). Available at: http://dep.agro.tomsk.ru/region/agriculture/fzp_to/regionalnye_programmy/ustoychivoe-razvitie-sela-2020/ (accessed August 4, 2016).

9. http://tmsk.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_ts/tmsk/ru/statistics/ (accessed August 9, 2016).

Информация об авторах

Шипилина Галина Вячеславовна – кандидат исторических наук, доцент кафедры агрономии и технологии производства и переработки сельскохозяйственной продукции, Томский сельскохозяйственный институт – филиал ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ (634009, г. Томск, ул. К. Маркса, 19, e-mail: shipg@mail.ru).

Чудинова Юлия Валерьевна – доктор биологических наук, профессор кафедры агрономии и технологии производства и переработки сельскохозяйственной

Authors

Galina V. Shipilina – Candidate of History, Associate Professor at the Chair of Agronomy and Production Technology and Processing Technology of Agricultural Products at Tomsk Agricultural Institute – the branch of Novosibirsk State Agrarian University (19 K. Marx Str., 634009 Tomsk, Russia, e-mail: shipg@mail.ru).

Iulia V. Chudinova – Doctor of Biological Sc., Professor at the Chair of Agronomy and Production Technology and Processing Technology of Agricultural Prod-

продукции, заместитель директора по научной работе, Томский сельскохозяйственный институт – филиал ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ (634009, г. Томск, ул. К. Маркса, 19, e-mail: nauka_tshi@mail.ru).

Бутова Ольга Васильевна – кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики и менеджмента, Томский сельскохозяйственный институт – филиал ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ (634009, г. Томск, ул. К. Маркса, 19, e-mail: lfcrjkmrj@ukr.net).

Черданцева Ирина Васильевна – кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики, Институт социально-гуманитарных технологий, Томский политехнический университет (634034, г. Томск, ул. Белинского, 53а, e-mail: cherdan@tomsk.gov.ru).

Рождественская Валентина Владимировна – старший преподаватель кафедры экономики и менеджмента, специалист по менеджменту качества, Томский сельскохозяйственный институт – филиал ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ (634009, г. Томск, ул. К. Маркса, 19, e-mail: christmas86@rambler.ru).

Принята редакцией 7.12.2016

ucts at Vice-Director on Science and Research at Tomsk Agricultural Institute – the branch of Novosibirsk State Agrarian University (19 K. Marx St., Tomsk, Russia, 634009, e-mail: thefinder@mail.ru).

Butova Olga V. – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor of Department of Economics and Management, Tomsk Agricultural Institute – branch of Novosibirsk State Agrarian University (19 K. Marx St., 634009 Tomsk, Russia,, e-mail: lfcrjkmrj@ukr.net).

Irina V. Cherdantseva – Candidate of Economics, Associate Professor at the Chair of Economics of Institute of Social and Humanitarian Technologies at Tomsk Polytechnic University (53a Belinskogo Str., 634034 Tomsk, Russia,, e-mail: cherdan@tomsk.gov.ru.).

Valentina V. Rozhdestvenskaia – Senior Lecturer at the Chair of Economics and Management, Quality Management Specialist at Tomsk Agricultural Institute – the branch of Novosibirsk State Agrarian University (19 K. Marx St., 634009 Tomsk, Russia,, e-mail: christmas86@rambler.ru).

Received 7 Decemder 2016

О ВКЛЮЧЕНИИ ЦЕНОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ

ON INCLUSION OF CENOLOGICAL KNOWLEDGE IN EDUCATION

УДК 370.1; 377; 372.8

DOI: 10.153/ PEMW20170315

Р. В. Гурина

*Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Ульяновский государственный университет»
г. Ульяновск, Российская Федерация,
e-mail: roza-gurina@yandex.ru*

Gurina, R. V.

*Ulyanovsk State University», Ulyanovsk, the Russian
Federation, e-mail: roza-gurina@yandex.ru*

Аннотация. Многие реальные системы объективного мира, как материальные, так и социальные, состоят из объектов с гиперболическими ранговыми распределениями (ГРР), называемыми ценозами [1]. Ценология – учение о системах ценозах, объекты которых при ранжировании в порядке убывания параметра образуют гиперболические ранговые распределения, являющимися негауссовыми распределениями. Распространение ценологических представлений в течение 40 лет свидетельствует об универсальности гиперболических ранговых распределений, их важности и значимости в системе научных знаний на методологическом и философском уровнях. Отсутствие ценологических знаний в содержании образования приводит к неадекватному восприятию мира учащимися и ошибочным воззрениям. Например, средняя зарплата граждан (региона, страны, предприятия и т.д.) представляется как показатель уровня доходов граждан. Однако, он таковым не является, так как распределение доходов населения не является Гауссовым. Введение системы ценологических знаний в содержание образования – важная и актуальная методологическая задача ближайшего будущего. В противном случае в сознании будущих специалистов формируется индивидуальная научная картина мира неполная и неадекватная.

Ключевые слова: закон гиперболического рангового распределения, ранговый анализ, система, ценоз, научная картина мира, Гауссовы распределения.

Для цитаты: Гурина Р. В. О включении ценологических знаний в содержание образования // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, № 3. С. 1246–1252.
DOI: 10.153/ PEMW20170315

Abstract. A real system of the objective world, both material and social, consist of objects with hyperbolic distributions rank called cenoses. Cenology is the doctrine of systems as cenoses, whose objects, when ranked in order of decreasing parameter, form hyperbolic rank distributions that are non-Gaussian distributions. The spread of cenological views over 40 attests to the universality of hyperbolic rank distributions, their importance and significance in the system of scientific knowledge at the methodological and philosophical levels. Lack of knowledge of hyperbolic rank distributions in the education system leads to an inadequate perception of the world, mistaken views. For example, the average salary of citizens (region, country, enterprise, etc.) is widely represented as an indicator of the level of incomes of citizens. However, it is not, as the income distribution is not Gaussian. Introduction of a system of cenological knowledge in the content of textbooks is an important and urgent methodological task for the near future. Otherwise, the individual scientific picture of the world is incomplete and inadequate in the minds of future specialists.

Key words: the law of hyperbolic rank distribution, rank analysis, system, cenosis, Gaussian distributions.

For quote: Gurina, R. V. [On inclusion of cenological knowledge in education]. *Professionalnoe obrazovaniye v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2017, vol 7, no 3, pp. 1246–1252.
DOI: 10.153/ PEMW20170315

Введение. Среди способов описания материального мира важное место занимают вероятностные: распределения Больцмана, Максвелла, Гаусса, Ферми и др. Однако многие реальные системы объективного мира, как материальные, так и социальные, состоят из объектов с гиперболическими ранговыми распределениями (ГРР), называемыми ценозами [1]:

$$W = A/rb, \quad (1)$$

где r – ранговый номер объекта (1, 2, 3...); W – ранжируемый параметр в порядке его убывания; A – максимальное значение W при $r = 1$, b – постоянная, отражающая крутизну гиперболы (чем больше b , тем больше крутизна).

Ранговое распределение (РР) – это распределение параметра W совокупности N объектов статистической системы по рангу r в порядке убывания изучаемого параметра (и, соответственно, в порядке возрастания рангового числа $r = 1, 2, 3, \dots N$).

Применение закона ГРР (1) в различных областях знаний с целью прогнозирования или оптимизации систем составляет сущность рангового анализа (РА) или *ценологического* подхода. *Ценология* – учение о ценозах различного происхождения (техно-, био-, эко-, лингво-, бизнес-ценозах), в том числе педагогических. Основателем учения о техноценозах и ценологии в целом является профессор МЭИ Б. И. Кудрин (kudrinbi.ru) [1; 2]. *Ценоз* – это устойчивая система с гиперболическим ранговым распределением в нем объектов. При этом устойчивость и стабильность системы-ценоза обеспечиваются именно наличием в нем строгой ранговой закономерности (1). Почему так, пока нет объяснения, однако мир именно таков.

Впервые ГРР получил Ципф, изучая тексты и ранжируя слова по их частоте в текстах [3]. Впоследствии Б. И. Кудриным и последователями его школы (<http://gurinarv.ulsu.ru>, <http://gnatukvi.ru/ind.html>, <http://fufaevv.ru/> и др.) было доказано, что закон (1) имеет универсальный характер и справедлив во всех сферах знаний и на всех уровнях: в мегамире, макромире, микромире.

Постановка задачи. Изучение ранговых распределений не входит в содержание школьных и вузовских программ. Материал по ценологии отсутствует в учебниках по субъективным причинам: инертности, неосведомленности, незаинтересованности, отсутствия должного взаимодействия между сферами науки и образования.

Ценология и ценологические представления о реальности фактически стали неотъемлемой частью общей научной картины мира (НКМ), и это признано научным сообществом. Их распространение во всех частных НКМ свидетельствует об универсальности закона (1), а следовательно, его важности в системе научных знаний, значимости на философском уровне и в теории познания. ГРР составляет неотъемлемую часть теоретических знаний. Представление о них формирует адекватное восприятие реального мира, поэтому включение материала по ценологии в содержание профессионального образования с целью формирования у будущих специалистов ценологических представлений и, в конечном счете, ценологического мышления является важной и актуальной задачей.

Ценологические знания все же распространяются локально в ряде вузов стараниями последователей школы Б. И. Кудрина, но лишь на уровне научных исследований при подготовке бакалавриатских выпускных квалификационных работ, магистерских и кандидатских диссертаций; этот процесс носит эпизодический, несистемный характер, и число участников в нем – лишь единицы. Например, в УлГУ за последние 10 лет защищено 4 магистерских диссертации, 13 выпускных квалификационных бакалавриатских работ по астрофизическим системам-ценозам и 3 по педагогическим ценозам. Однако описание ценологической составляющей в системе научных знаний как целостного фрагмента или как отдельной частнометодической ценологической картины мира в содержании образования отсутствует, тем самым НКМ представляется будущим специалистам неполной и неадекватной. Тем не менее создаются предпосылки для внедрения в учебный процесс ценологического учения [4].

Методология и методика исследования. Поднимаемые проблемы освещены с использованием РА или *ценологического* подхода, суть которого – использование закона ГРР (1) в различных областях знаний с целью обнаружения в них систем-ценозов, их оптимизации и прогнозирования их состояния. РА включает обязательное применение графического метода визуализации РР, так как совокупность ранжированных табулированных значений параметров (баллов ЕГЭ, тестирований, рейтингов образовательных учреждений, учителей) не дает информации о характере РР. При-

меняются также сравнительный анализ ГРР, статистические и компьютерные методы обработки эмпирических данных и погрешностей измерений.

Результаты. Приведем примеры доказательства существования систем-ценозов в сфере образования.

Образовательные структуры и системы в большинстве случаев представляют собой ценозы [5—8]. На рис. 1а, б представлены ГРР из сферы высшего образования. Рис. 1а иллюстрирует рейтинг научной деятельности преподавателей Ульяновского госуниверситета (УлГУ) по индексу Хирша в 2014 г. (www.ulsu.ru). Высокое значение квадрата коэффициента регрессии $R^2 = 0,89$ свидетельствует о наличии устойчивого научного сообщества-ценоза в УлГУ (коэффициент регрессии R отражает степень соответствия эмпирической и теоретической кривых). На рис. 1б представлен график рейтинга 100 лучших вузов России в 2012 г. Коэффициент регрессии $R = 0,9$ свидетельствует о том, что совокупность вузов России представляет собой глобальную систему-ценоз.

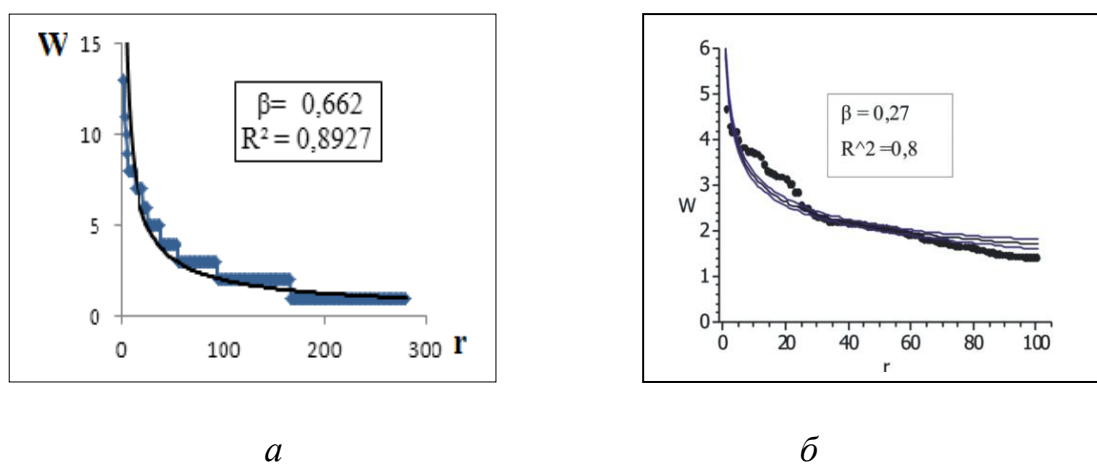


Рис. 1. Рейтинговые ГРР в сфере образования:

- а) рейтинговое РР преподавателей УлГУ по индексу Хирша: W – показатель Хирша, r – ранговый номер преподавателя в рейтинговой таблице; б) рейтинг 100 лучших вузов России 2012 г. по итоговому рейтинговому функционалу W ; r – ранговый номер вуза; $r=1$ – МГУ; $r=2$ – МГТУ им. Н. Э. Баумана; $r=90$ – УлГУ; $r=100$ – Новосибирский госуниверситет экономики и управления

Отсутствие знаний о ГРР в содержании образования привело к тотальной ценологической безграмотности специалистов на всех уровнях, включая высшие слои управленческого аппарата страны. Например, не профессионально производить расчет средней заработной платы граждан и выдавать ее за показатель уровня жизни населения. Распределение доходов граждан на всех уровнях (предприятие, город, регион, страна) соответствует закону ГРР (1) и это давно известно в научном мире [9]. Следовательно, основная часть доходов (80—90%) падает на небольшую часть населения (20—10%). Для подтверждения вышесказанного на рис. 2 показан график ГРР доходов (средней зарплаты) граждан по регионам РФ в 2016 г. [10].

Научно обоснованно, что расчет средней величины (математическое ожидание) в любой выборке правомерно производить лишь для гауссовых (нормальных) распределений [9; 11]. К таковым, например, относятся распределения баллов тестирований учащихся, населения по весу, росту и т.д., но не доходов. ГРР доходов населения относится к негауссовым распределениям, для которых в понятийном научном аппарате отсутствует понятие «средняя величина», поскольку оно не имеет смысла.

В ГРР чем больше показатель степени b , тем круче гипербола, тем длиннее «хвост» распределения, тем более РР отличается от распределения Гаусса, тем больше разрыв между элитной прослойкой с высокими доходами и бедным большинством (то есть тем беднее бедные и богаче богатые) и тем хуже отражает истинный уровень доходов населения антинаучный показатель «средняя зарплата».

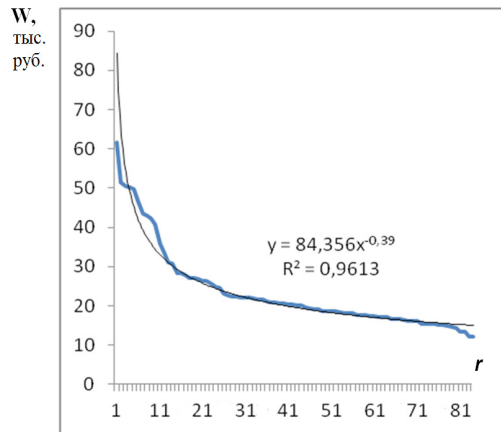


Рис 2. ГРР доходов граждан по субъектам РФ, всего субъектов – 84
(W – средняя зарплата; r – ранговый номер региона):
 $r = 1$ – Ямало-Ненецкий автономный округ, $W = 61,6$ тыс. руб.;
 $r = 3$ – Москва, $W = 50,4$ тыс. руб.;
 $r = 6$ – Ульяновская область, $W = 17,3$ тыс. руб.;
 $r = 84$ – Новосибирская область, $W = 12,1$ тыс. руб.

Закон (1) выражает, по сути, известный закон Парето или принцип дисбаланса 20/80. Согласно закону Парето 20/80 диспропорция является неотъемлемым свойством системы [12; 13]: 20% людей обладают 80% капитала, 20% профессоров выполняют 80% научной работы, 20% усилий (в том числе при написании диссертации, дипломной или курсовой работы) дают 80% результата, а остальные 80% усилий – лишь 20% результата и т.д. Закон (1) является уточнением (конкретизацией) закона Парето, поэтому в ценологии закон ГРР (1) фигурирует как уточненный закон Парето – Кудрина [1; 2; 9] и обосновывает закономерности функционирования ранговой системы: обе составляющие – «лучшие» – редкие элитные образцы (особи) – 20% и «саранчевое большинство» – 80% – сосуществуют, образуя устойчивую систему-ценоз (терминология Б. И. Кудрина). Если их разделить, система рухнет или при условии живучести особей системы образуется две новых системы с тем же соотношением 20/80 и тем же ГРР (1) особей в каждой из них.

«Средняя зарплата» – это неадекватный показатель, завышенный для 80% населения и заниженный для 20-процентной прослойки с высоким уровнем доходов. Наличие табулированного ряда значений любых параметров (зарплата, баллы) не дает оснований для расчета средней величины, необходимо сначала убедиться, что рассматриваемая выборка относится к гауссовому распределению. Как же учитывать доходы граждан и проводить их мониторинг? Есть только один путь – разделить ГРР доходов на две подсистемы: кластер богатых (с $r = 1$ —20% – финансовая элита) и кластер бедных ($r = 20$ —100%) и считать отдельно средний доход для каждого кластера в соответствии с законом Парето – Кудрина (то есть вводить два показателя для двух подсистем). Цифры приводятся примерные, согласно закону Парето, но соотношение может быть другим, например, 1—10% и 10—90% – это зависит от крутизны гиперболы b .

ГРР для различных систем отражает реальное разнообразие объектов в системе и дает объяснение того факта, что лучших объектов в любом ценозе мало – не более 20%, сколько именно, это зависит от крутизны гиперболы – рангового коэффициента b . Основной же «вес» в систематике гиперболического РР принадлежит среднестатистическому большинству (по терминологии ценологической теории, «саранчевой касте»), на графике – это «хвост» распределения. Чем больше крутизна гиперболы b , тем менее разнообразна система: элитных особей становится меньше, саранчевых – больше.

Как определить специалисту любой сферы, принадлежит ли выборка имеющихся тех или иных значений к гауссовому распределению или распределению Ципфа (гиперболическому ранговому)? Существует простая методика идентификации этих распределений, которая опирается на ранговый анализ и включает следующие этапы.

- ранжирование имеющихся статистических данных в порядке убывания параметра W ;
- построение графических ранговых распределений с помощью компьютерных программ или вручную;
- диагностика:
 - если графическое ранговое распределение $W(r)$ имеет вид гиперболы (рис. 1, 2), мы имеем дело с ГРР Ципфа (Парето – Кудрина);
 - если графическое ранговое распределение $W(r)$ имеет вид S-образной кривой, мы имеем совокупность данных распределения Гаусса (рис. 3).

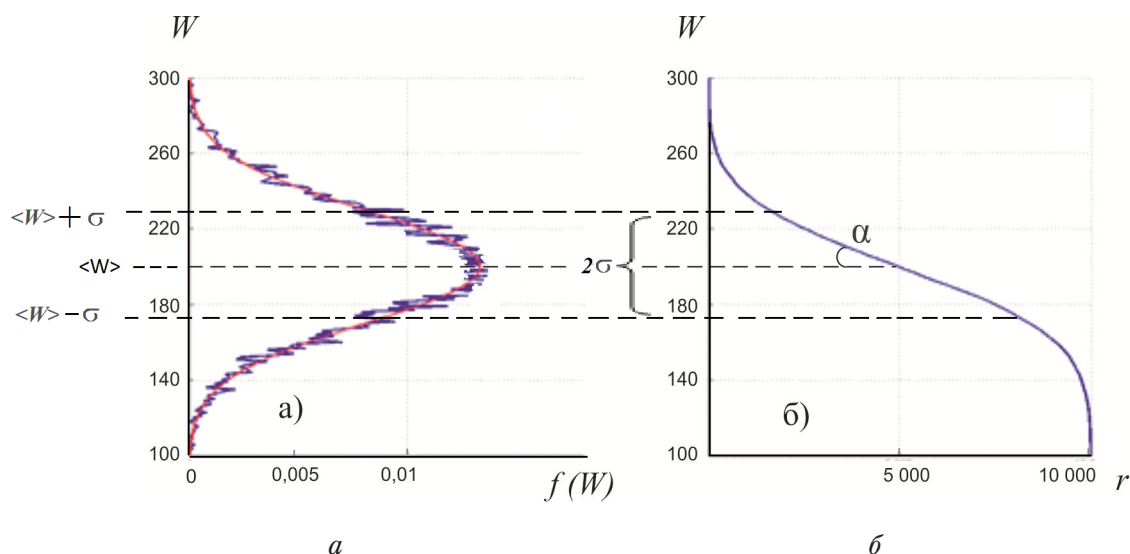


Рис. 3. а) гауссово частотное распределение $f\hat{f} = f(W)$ 10000 случайных величин со стандартным отклонением $\sigma = 30$, математическим ожиданием 200; б) соответствующее ему РР этих же величин $W(r)$ [1, с. 48]

Рассмотрим подробнее метод РА в обнаружении гауссовых распределений.

Ранговый анализ случайных величин. В работах [14; 15] показано: если совокупность случайных величин, представляющих гауссово распределение (рис. 1а), проранжировать в порядке убывания аргумента W и построить графическое РР $W(r)$, оно будет иметь вид S-образной кривой (рис. 3б), симметричной относительно биссектрисы прямого угла, образующего координатные оси W и r . При этом тангенс угла α (угол между осью рангов и касательной к точке перегиба S-образной кривой) возрастает при увеличении дисперсии гауссового распределения. На рис. 3а представлено идеальное гауссово частотное распределение $f\hat{f} = f(W)$, являющееся результатом компьютерного моделирования случайных чисел (выборка 10000) с заданным гауссовым распределением и соответствующее ему РР этих же величин $W(r)$ (рис. 3б).

График гауссового распределения $f(W)$ (рис 3а) для наглядности повернут на 90° в плоскости рисунка по отношению к графику рис. 3б. Среднее значение случайной величины $W = 200$ (математическое ожидание) соответствует точке перегиба на S-образной кривой.

S-образный вид эмпирического РР $W(r)$ свидетельствует о принадлежности совокупности параметров W к гауссовому распределению, при этом с уменьшением дисперсии гауссового распределения крутизна S-образной характеристики РР увеличивается, угол α между касательной к S-кривой в точке перегиба и горизонтальной осью уменьшается.

При этом метод РА позволяет определять с высокой степенью точности (доли процента) основные параметры нормального распределения: стандартное отклонение и дисперсию, среднюю величину.

Ниже приводится один из результатов построения РР рейтинга (в баллах) (математика) участников централизованного компьютерного тестирования (ЦКТ) учащихся 11-х классов, проведенного в 2005 г. в УлГУ по всем предметам вступительных экзаменов. Типичный S-образный график РР, симметричный относительно биссектрисы координатного прямого угла (рис. 4а). Это свидетельствует о том, что рейтинговые показатели учащихся представляют собой набор случайных величин, который описывается распределением Гаусса. С помощью компьютерной программы было осуществлено построение частотной гистограммы, подтвердившей «гауссовость» РР (рис. 4б).

Из графиков рис. 4а, б видно, что совокупность оценок респондентов в пределах 20—100 баллов представляет собой набор случайных величин, при этом математическое ожидание $\langle W \rangle = 55$. Анализируя график РР с учетом среднеквадратичного отклонения 34% в обе стороны от математического ожидания, можно заключить, что условия тестирования были такие: вопросы теста были такого уровня трудности и учащиеся имели такой уровень подготовки, что основная масса

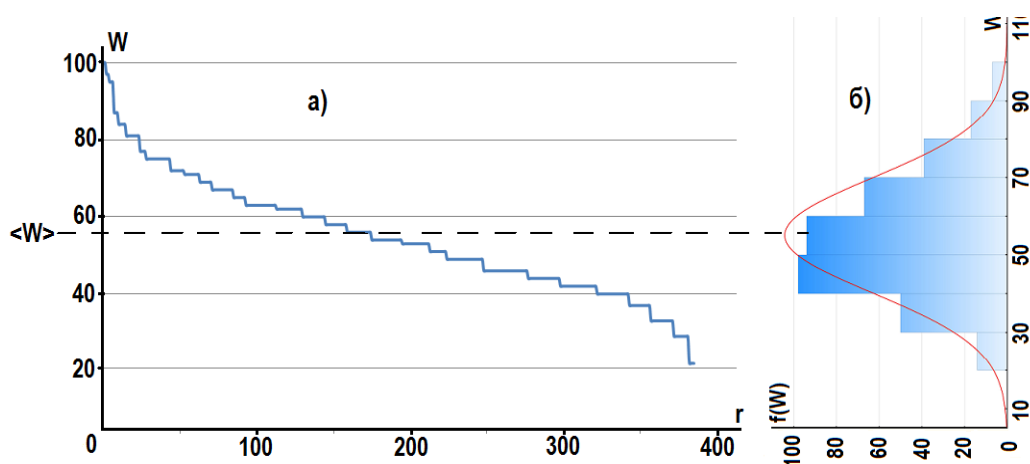


Рис. 4. Графики РР рейтинга в баллах (а) участников тестирования по математике в УлГУ в 2005 г. (380 участников) и распределение Гаусса, построенное по тем же данным (б).

участников тестирования (около 70%) получила баллы в интервале от 40 до 70. Понятие «средний балл» правомерен.

В первом приближении даже при ручной обработке статистических данных можно определить принадлежность выборки к гауссовому распределению по виду ранговой кривой.

Из вышеизложенного следует, что для доказательства принадлежности совокупности каких-либо статистических данных к гауссовому распределению, не обязательно строить гистограмму, изображать гауссовский колокол, достаточно построить РР этих статистических данных. S-образный вид графика РР будет свидетельствовать о том, что исследуемая совокупность статистических данных представляют собой набор случайных величин распределения Гаусса. К такой выборке данных правомерен подсчет средней величины. Если же РР имеет график гиперболу – подсчет среднего не имеет смысла и отражает непрофессиональный подход.

Выводы. Таким образом, ценологические представления о реальности и закон ГРР стали неотъемлемой частью общей научной картины мира. Однако материал по ценологии отсутствует в учебниках, которые в связи с этим не полно отражают реальную картину мира, что свидетельствует о недоработанности содержания профессионального образования. Восполнение этого пробела – важная и актуальная методологическая задача ближайшего будущего.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кудрин Б. И. Введение в технетику. Томск: Изд-во ТГУ, 1993.
2. Кудрин Б. И. Исследование технических систем как сообществ изделий-техноценозов // Системные исследования. Методологические проблемы. Ежегодник. М.: Наука, 1981. С. 236–254.
3. Zipf J. K. Human behaviour and the principle of least effort. Cambridge (Mass.): Addison-Wesley Pres, 1949, XI. 574 p.
4. Кудрин Б. И. Семнадцать лекций по общей и прикладной ценологии. 3-е изд. М.: Технетика, 2014.
5. Гурина Р. В. Ценологические исследования педагогических образовательных систем // Ползуновский вестник. 2004. № 3. С. 133–138.
6. Гурина Р. В. Метод рангового анализа и закон разнообразия в педагогике // Педагогический журнал Башкортостана. 2013. № 3–4(46–47)–17. С. 111–122.
7. Гурина Р. В. Ранговый анализ образовательных систем (ценологический подход): метод. рекомендации для работников образования. М.: Технетика, 2006.
8. Гурина Р. В. О важности изучения гиперболических ранговых распределений // Школа будущего. 2014. № 3. С. 28–34.
9. Хайтун С. Д. Негауссовость социальных явлений на фоне универсальной эволюции // Общая и прикладная ценология. 2007. № 3. С. 12–23.
10. Зарплата по регионам [Электронный ресурс]. URL: <http://www.opoccuu.com/zarplaty-po-regoinam-rf.htm>. (дата обращения: 05.03.2017).
11. Корн Г., Корн Т. Справочник по математике. М.: Наука, 1978.
12. Кох Р. Закон Парето или принцип 80/20 // Общая и прикладная ценология. 2007. № 4. С. 76–79.

13. **Парето В.** Компендиум по общей социологии. М.: ГУ ВШЭ, 2008. 511 с.
14. **Гурина Р. В., Шарипова К. В., Потапова М. В.** О соотношении гиперболического рангового распределения и распределения Гаусса // Общая и прикладная ценология. «Ценологические исследования». 2014. № 53. С. 296–303.
15. **Гурина Р. В., Евсеев К. В., Шарипова Р. В.** Гауссово распределение случайных величин как S-образное ранговое распределение // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 3–4. С. 435–438.

REFERENCES

1. **Kudrin B. I.** *Vvedenie v tekhnetium* [Introduction to tekhnetiku]. Tomsk, TSU Press, 1993
2. **Kudrin B. I.** *Issledovanie tekhnicheskikh sistem kak soobshchestv izdeliy-tekhnotsenozov* [Research on technical systems as communities of products of technocenoses]. *Sistemnye issledovaniya. Metodologicheskie problemy* [System studies. Methodological problems]. Moscow, Nauka Publ., 1981. pp. 236–254.
3. **Zipf J. K.** [Human behaviour and the principle of least effort]. Cambridge (Mass.): Addison-Wesley Press Publ., 1949, XI, 574 pp.
4. **Kudrin B. I.** *17 lektsiy po obshchey i prikladnoy tsenologii* [Seventeen lectures on General and Applied Cetology]. Moscow, Technetics, 2014.
5. **Gurina R. V.** Cenological research in pedagogical educational systems]. *Polzunovsky vestnik = Herald of Polzunov*, 2004, no. 3. pp. 133–138 (In Russ).
6. **Gurina R. V.** [The method of rank analysis and the law of diversity in Pedagogics. *Pedagogicheskiy zhurnal Bashkortostana = Pedagogical Journal of Bashkortostan*, 2013, no. 3–4 (46–47)–17. pp. 111–122. (In Russ).
7. **Gurina R. V.** *Rangovyy analiz obrazovatelnykh sistem (tsenologicheskiy podhod): metod rekomendatsii dlya rabotnikov obrazovaniya* [Rank analysis of educational systems cenological approach). Methodological guidance for teachers and instructors]. Moscow Technetics Publ., 2006.
8. **Gurina R. V.** [On relevance of studying hyperbolic rank descriptors]. *Shkola budushchego = School of the Future*, 2014, no. 3. pp. 28–34. (In Russ).
9. **Khaitun S. D.** [Non-Gaussianity of Social Phenomena in the view of Universal Evolution]. *Obshchaya i prikladnaya tsenologiya = General and Applied Cenology*, 2007, no. 3. pp. 12–23. (In Russ).
10. <http://www.opoccuu.com/zarplaty-po-regoinam-rf.htm> (accessed March 5, 2017).
11. **Korn G., Korn T.** *Spravochnik po matematike* [Handbook of Mathematics]. Moscow, Nauka Publ., 1978. (In Russ).
12. **Koh R.** [The Pareto law or the 80/20 principle]. *Obshchaya i prikladnaya tsenologiya = General and Applied Genology* 2007, no. 4. pp. 76–79. (In Russ).
13. **Pareto V.** *Kompendum po obshchey sotsiologii* [Compendium on General Sociology]. Moscow, HSE Publ., 2008. 511 p.
14. **Gurina R. V., Sharipov K. V., Potapova M. V.** [On the ratio of the hyperbolic rank-distribution and Gaussian distribution]. *Obshchaya i prikladnaya tsenologiya = General and Applied Genology*, 2014, no. 53. pp. 296–303. (In Russ).
15. **Gurina R. V., Evseev D. A., Sharipova K. V.** [Gaussian distribution of random variables as s-shaped ranking distribution]. *Mezhdunarodnyy studencheskiynauchnyy vestnik = International Student Scientific Bulletin*, 2015, no. 3–4. pp. 435–438. (In Russ).

Информация об авторе

Гурина Роза Викторовна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры физических методов в прикладных исследованиях инженерно-физического факультета высоких технологий, Ульяновский государственный университет (432017, г. Ульяновск, ул. Л. Толстого, 42, e-mail: Roza-gurina@yandex.ru)

Принято редакцией 20 июня 2017

Information about the author

Roza V. Gurina – Doctor of Pedagogical Sc., Associate Professor, Professor at the Chair of Physical Methods in Applied Research at Engineering and Physics Faculty of High Technologies, Ulyanovsk State University (42 L. Tolstogo, 432017 Ulyanovsk, e-mail: Roza-gurina@yandex.ru)

Received 20 June 2017

КАЧЕСТВО ДОВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

QUALITY OF PRE-UNIVERSITY EDUCATION AS A FACTOR OF STUDENTS' COMPETITIVENESS

УДК 37.014.53

DOI: 10.153/ PEMW20170316

Ю. В. Гришина

Орловский государственный университет
им. И. С. Тургенева, г. Орел, Россия,
e-mail: grishinayuliyav@yandex.ru

Grishina, U.V.

Orel, the Russian Federation,
e-mail: grishinayuliyav@yandex.ru

Аннотация. Согласно Болонской декларации качество образования рассматривается как основа конкурентоспособности образовательной системы. Идея непрерывного образования, трансформированная сегодня в единую концепцию транснационального образования актуализирует в этой связи проблему обеспечения качества довузовского образования как элемента триады «двузовское – вузовское – послевузовское». Согласно авторской точке зрения в создавшейся ситуации образовательного «разлома» непрерывности между российскими школами и зарубежными вузами, угрожающей утратой конкурентоспособности в международном образовательном пространстве, миссию подготовки абитуриента, конкурентоспособного на мировом рынке, должно возложить на себя университетское довузовское образование, синтезирующее возможности формального, неформального и информального образования. Осознание концептуальных основ модернизации университетского довузовского образовательного пространства, реализация инновационных образовательных стратегий, введение в дополнительные общеразвивающие программы инновационного содержания, изменение технологий обучения обеспечат повышение востребованности реализуемых довузовских образовательных программ и конкурентоспособности выпускников структур довузовской подготовки университета. В аннотируемой статье представлена интегративная модель довузовского образования «Университетский лицей» как базовое, фундаментальное ядро в структуре непрерывного образования опорного университета, объединяющая ресурсы и научно-образовательный потенциал общего, профессионального и дополнительного образования региона. Описанная модель не ограничена задачами профессионального самоопределения и профориентационной деятельности, то есть предпрофессиональным

Abstract. Bologna declaration considers the quality of education as a basis of competitiveness of educational system. The idea of lifelong learning, that is converted into the uniform concept of transnational education, puts forward a problem of ensuring quality of pre-university education as triad element as «pre-university education – higher education – postgraduate training». The authors sees breaches in lifelong learning of national universities and foreign universities as a threaten of losing competitiveness in international educational space. Due to this fact, the responsibility of training competitive professional lies upon pre-university education as it comprises formal training, non-formal education and informal training. The author sees relevance and competitiveness of pre-university educational programs and alumni competitiveness of pre-university training departments in realization of conceptual bases of modernization of pre-university educational space, implementation of innovative educational technologies, introducing of innovative component into general educational programs and changes in the way of teaching. The paper reveals integrative model of pre-university training which is called University lyceum. This model is rendered as a fundamental core in lifelong learning system of the university and combines resources and educational capacities of secondary education, vocational education and further training in the region. The described model isn't restricted by the problems of professional self-determination, career guidance and pre-professional development. This model is aimed at formation of professional qualities and transfer from the subject to profile (metasubject) implementation of the contents of pre-university education. Application of the model contributes to quality improvement of pre-university education, provides lifelong learning and continuity of educational preparation in higher education institution and improvement of quality of enrollment of students.

развитием, нацелена на формирование надпрофессиональных качеств и обеспечение перехода от предметной к профильной (метапредметной) реализации содержания довузовского образования. Результатом ее апробации в образовательном процессе стало повышение качества довузовского образования обучающихся, обеспечение непрерывности и преемственности образовательной подготовки в вузе и повышение качества приема в университет, что коррелирует с уровнем конкурентоспособности студентов университета.

Ключевые слова: конкурентоспособная личность, довузовское образовательное пространство, Университетский лицей.

Для цитаты: Гришина Ю. В. Качество довузовского образования как фактор конкурентоспособности студентов университета // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, № 3. С. 1253–1262.

DOI: 10.153/PEMW20170316

Keywords: competitive individual, pre-university educational space, University lyceum.

For quote: Grishina, Yu. V. [Quality of pre-university education as factor of students' competitiveness]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2017, vol 7, no 3, pp. 1253–1262.

DOI: 10.153/PEMW20170316

Введение. Важнейшим фактором устойчивого развития общества и национальной безопасности государства является конкурентоспособность образования. Конкурентоспособность системы образования той или иной страны, являясь характеристикой относительной, устанавливается в сопоставлении с системами образования других стран, и достаточно часто в качестве приоритетных объектов оценки выдвигается конкурентоспособность высшего образования. Модернизационные процессы в системе российского высшего образования, реализация новых прорывных проектов в области международного научного и образовательного сотрудничества, безусловно, приводят к желаемому эффекту мотивирования вузов и конкретных исследователей на достижение конкурентоспособных результатов, повышения качества, имиджа отечественного образования и науки, укрепления положения российских вузов в международных рейтингах.

Анализ научной литературы по проблеме повышения конкурентоспособности российского образования в мировом образовательном пространстве свидетельствует о том, что данная проблематика является в настоящее время весьма востребованной. В современных исследованиях конкурентоспособность рассматривается как характеристика образовательных систем (П. Н. Гапонюк, О. А. Нестерчук, В. И. Паршиков, В. И. Панарин, Е. Н. Соболева, Я. С. Турбовской, С. И. Черных), образовательных организаций (С. В. Волгина, О. И. Литвинова, Г. Ю. Макарова, Н. М. Семенова, А. Л. Юданова, Р. А. Фатхутдинов), личностное качество обучающихся (В. И. Андреев, Е. В. Астапенко, Т. А. Жданко, А. Н. Крамаренко, Д. С. Котикова, Е. А. Лапшина, Е. Б. Сотникова, И. В. Терелянская, Е. В. Токарева, В. И. Шаповалов). Основные характеристики личности, входящие в понятие «конкурентоспособность», находят отражение и в работах зарубежных ученых, например, А. Адлера, Р. Альберти, М. Джеймса, А. Маслоу, К. Роджерса, Э. Шострома, В. Франкла [1–7].

В отечественной педагогике высказывается позиция, согласно которой конкурентоспособность образования во многом определяется конкурентоспособностью выпускников, являющейся интегральным критерием эффективности образования [8–11]. Подчеркивая диалектическую взаимосвязанность понятий «конкурентоспособность вуза» и «конкурентоспособность выпускника», исследователи рассматривают «конкурентоспособность студентов как показатель деятельности вуза» [8, с. 140], как его «способность готовить специалистов, выдерживающих конкурентную борьбу на внешнем или внутреннем рынке труда» [12, с. 37].

С другой стороны, обозначая сущность конкурентоспособности в качестве «системного (интегрального) показателя, характеризующего личность как саморазвивающуюся систему, то есть систему, которая может самостоятельно функционировать в конкурирующих условиях, успешно реализуя при этом заданную программу функционирования и добываясь запланированных результатов» [13, с.

119], В. И. Шаповалов акцентирует внимание на необходимости вскрытия сущностных механизмов конкурентоспособности как важной детерминанты успешного поведения, раскрытия ее позитивных и негативных проявлений как внутреннего условия учебной, профессиональной и непрофессиональной жизнедеятельности. По утверждению ученого, значительным потенциалом для эффективной организации процесса формирования конкурентоспособной личности обладает интегративное пространство взаимодействия общего и дополнительного образования [13; 14]. В этой связи позволим себе высказать предположение, что концентрация усилий на системных изменениях высшего образования на уровнях теории, институциональной практики, образовательной политики, на наш взгляд, в исследуемом контексте совершенно опрометчиво отодвигает на второй план задачу инновирования системы довузовского образования, пренебрегая аксиомой, утверждающей что «обучение взрослых – это лишь вершина “айсберга”, основание которого уходит в раннее детство» [15, с. 191].

Согласно нашей позиции российское довузовское образование как элемент триады «дovuзовское – вузовское – послевузовское», являясь концептуально лучшим в мире, тем не менее объективно нуждается в модернизации. Невзирая на то что довузовское образование лишь «граничит» с Болонским процессом, находясь за рамками его концептуально-методологических оснований, необходимо осознать, что для России оно является синергетическим центром инновационной деятельности, способным вывести наше высшее образование на уровень европейских требований [16].

Постановка задачи. Сложившаяся система формального довузовского образования в стране не в полной мере справляется с поставленной задачей, являясь серьезным, еще до конца не осознанным препятствием к поступлению в зарубежные вузы. «Россия и страны Болонского процесса требуют разного уровня исходной довузовской подготовки» [17, с. 46]. Позитивно оценивая положительные нововведения, к каковым относятся усиление личностной ориентации образовательного процесса, внедрение компетентностного подхода, введение второго обязательного иностранного языка в общеобразовательные программы, соглашаясь с Л. И. Лурье и М. Л. Лурье, нельзя не признать реальность образовательного «разлома» непрерывности между российскими школами и зарубежными вузами [18]. И, на наш взгляд, дело здесь не столько в отличиях структуры и продолжительности обучения, сколько в необходимости обновления содержания образования, изменения требований к его результатам и процедурам оценки в целях преемственности и согласования стартовых условий получения высшего образования при интеграции российского образовательного пространства с европейским. «Ведь если исторически востребована от образования необходимость формирования конкурентоспособной личности, если именно конкурентоспособная личность является основным условием исторически успешного развития социума и даже обеспечения его безопасности, то ...выдвижение в качестве основной цели, стоящей перед отечественным образованием, “научить учиться” в первую очередь означает – изменить отношение ученика к учению, сформировать потребность в овладении знаниями и компетентностную готовность ими пользоваться и приобретать» [19, с. 179].

Анализируя федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, А. В. Хуторской указывает на их системные ошибки в числе наиболее значимых в обсуждаемом контексте: отсутствие дидактически обоснованного ядра содержания образования, перечня фундаментальных образовательных объектов, составляющих концентр учебных предметов; неправомерное отождествление метапредметной и общеучебной деятельности, отражение метапредметности исключительно в деятельностной форме (в качестве универсальных способов деятельности) при практическом отсутствии в качестве содержания отдельных учебных метапредметов и метапредметных тем; ошибочная типология образовательных результатов; отсутствие измерителей образовательных результатов. Кроме того, реализация стандартов затруднена отсутствием внедренческой составляющей, перечня компетенций, предусмотренных для учащихся общеобразовательных организаций [20]. В итоге мы наблюдаем ситуацию (особо острую в старших классах), когда формирование компетентности учащихся как владения образовательными компетенциями, необходимыми для осуществления личностно и социально значимой продуктивной деятельности, подменяется процессом подготовки к ЕГЭ, который, по признанию большинства, вообще оставляет вне поля диагностики и оценки личностные и метапредметные образовательные результаты выпускников.

Кроме того, исследователи отмечают недостаточность профориентационной работы, низкое качество профильного обучения, обусловленное тем, что его ожидаемая эффективность «не может

быть достигнута лишь дифференциацией уровней преподавания образовательных областей, так как традиционное содержание этих областей не включает учебного материала, направленного на осознанное и информационно обеспеченное профессиональное самоопределение учащихся» [21, с. 5]. В этой связи подчеркнем значимость и, что немаловажно, ценностный статус дополнительного образования детей, получившего новые импульсы развития в рамках концепции «обучения в течение всей жизни». Фактически эта сфера становится инновационной площадкой для отработки образовательных моделей и технологий будущего, а персонализация дополнительного образования определяется как ведущий тренд развития образования в XXI в. [22]. Вместе с тем новые вызовы, стимулируя использование конкурентных преимуществ отечественной системы дополнительного образования детей в сравнении с другими видами формального образования, ставят задачи поиска инновационных подходов и средств ее организации, развития неформального и информального образования. «Однако если по поводу обучения формального (институционализированного) складывается полная и достаточно ясная картина, то сложнее с обучением неформальным и информальным. Здесь нет теории, а практика во многом носит стохастический характер» [23, с. 79].

Полагаем, что в сложившейся ситуации, когда для достижения намеченных результатов и устранения выявленных несовершенств требуются значительный временной ресурс и ряд организационных мер, направленных на преодоление сложившегося разрыва между европейскими странами и Россией в сфере довузовского образования; миссию подготовки абитуриента, конкурентоспособного на международном рынке образования, должно возложить на себя университетское довузовское образование, интегрирующее системы общего, профессионального и дополнительного образования.

Методология и методика исследования. В условиях расширения видового разнообразия образовательных программ, обеспечивающих непрерывность образования и широкую вариативность при построении индивидуальных образовательных траекторий [24–26], понятие «дovuзовское образование» характеризуется наложением или пересечением различных по смыслу образовательных процессов, что предполагает возможность возникновения достаточно сложных конфигураций образовательных программ как по содержанию обучения, так и по возрастным параметрам. В ранних работах мы рассматривали довузовское образование как «процесс и результат формирования и развития способностей, приобретения знаний, умений, навыков, формирования компетенций и опыта деятельности, необходимых и достаточных для освоения обучающимися образовательных программ высшего образования в интегративном образовательном пространстве, обеспечивающем условия для формирования мотивации непрерывного образования, профессиональной ориентации и самоопределения обучающихся, выявления и поддержки детей, проявивших выдающиеся способности» [27; 28, с. 236]. Конкретизация понятия достигается путем спецификации содержания довузовского образования и образовательного пространства, в котором реализуется содержание.

При построении интегративной модели довузовского образования в университете мы руководствовались опытом педагогических исследований, общенаучными требованиями, относящимися к процессу моделирования. Солидаризируясь с точкой зрения, согласно которой «качество образования – это ключевой фактор конкурентоспособного поведения для образовательного сообщества» [8, с. 140; 29, с. 47], целеобразующим элементом моделируемой системы довузовского образования мы определяем его качество.

Рассуждая о качестве довузовского образования, мы, соглашаясь с мнением Р.Е. Пономарева, должны охватить разнородные объекты и процессы, свойственные для образования как такового: «это и внешнее влияние среды, и внутренние психические процессы, системные и принципиально не систематизируемые, сознательные и стихийные, деятельностьные и недеятеьностные» [30, с. 44]. Вслед за исследователем мы считаем, что преодоление сложностей, связанных с необходимостью учета всех указанных факторов при определении качества довузовского образования, представляется целесообразным с позиции пространственного подхода (Р.Е. Пономарев) к исследованию довузовского образования. Согласно авторской теории образовательного пространства, оно, с одной стороны, «захватывает» некоторую часть окружающей среды, выделяя то, что мы называем образовательной средой, с другой – человека как участника процесса образования. выступающего в качестве образующегося [30, с. 45]. В такой трактовке образовательное пространство становится категорией, которая характеризует динамическое единство субъектов образовательного процесса

и системы их отношений. «Именно качество довузовского образовательного пространства определяет качество довузовского образования» [31].

Таким образом, обсуждая задачи создания и развития интегративного довузовского образовательного пространства университета, направленного на развитие конкурентоспособной личности, следует отметить, что моделировать его необходимо таким образом, чтобы обеспечить повышение качества довузовского образования, понимаемого «как соответствие отраженных в его результате, процессе и условиях сущностных свойств довузовского образовательного пространства многообразным целям и требованиям участников отношений в сфере довузовского образования» [31].

В качестве теоретико-методологической стратегии моделирования довузовского образовательного пространства определен интегративный подход, позволяющий представить совокупность объектов, явлений, процессов на целостной основе, способной объединить характеристики на базе единой общности (ядро интеграции), в результате чего создается новое качество. Сущностными понятиями интегративного подхода являются «интеграция» и «интегративность». «Интеграция (от лат. *integer*) – это процесс объединения в целое разрозненных элементов, которое ведет не к простой их сумме, а к новому качеству – интегративности. Интегративность (от лат. *integratio*) – целостность, а интеграция может выступать созданием этой целостности» [32, с. 18]. При этом нам представляется важным подчеркнуть недопустимость «упрощенного понимания интеграции, связанного с ее внешними проявлениями – единоподчиненностью на нужный результат, «схожестью», требованиями межпредметных связей, использованием интегрированных форм организации учебного процесса и т.д., не в полной мере соответствующих ее сущностному смыслу, назначению» [33, с. 15]. В логике исследования смысл интеграции состоит в раскрытии целостности довузовского образования, его системных (интегративных) свойств, процесса как смены фаз и состояний, обеспечивающих поступательное развитие субъекта образования при переходе от одного звена непрерывного образования к другому [28, с. 235].

Полагаем, что реализация интегративного подхода во взаимосвязи с системным, личностно-деятельностным, компетентностным, синергетическим подходами обеспечивает объединение различных структур, звеньев, компонентов довузовского образования и его выход на более высокий качественный уровень.

Решение исследовательских задач обеспечивалось комплексом взаимодополняющих теоретических (анализ научной, методической литературы по изучаемой проблеме, сравнительный анализ, сопоставление, обобщение, систематизация, моделирование) и эмпирических (изучение и обобщение нормативно-правовых документов, передового педагогического опыта, метод экспертных оценок) методов.

Результаты. В результате бенчмаркинга (процесса сопоставления результатов внедрения различных моделей довузовского образования с целью определения наиболее эффективных) выявлены апробированные в опыте организаций высшего образования вариативные модели создания довузовского образовательного пространства, реализация которых, на наш взгляд, обладает наибольшей результативностью. С учетом результатов анализа позитивно зарекомендовавших себя моделей довузовского образования, реализуемых передовыми университетами, и их адаптации к условиям региона и вуза для применения в собственной практике в структуре Орловского государственного университета им. И. С. Тургенева организован Центр углубленной профильной подготовки учащихся «Университетский лицей», развивающийся по интегративной модели, графически представленной на рисунке [28, с. 235].

За период 2011–2016 уч. г. в рамках реализации дополнительных общеобразовательных программ «Подготовка к поступлению в университет» прошли обучение более 800 учащихся. Показателями качества образовательной деятельности в «Университетском лицее» являются результаты государственной итоговой аттестации и итоги приемной кампании в организациях высшего образования. По данным мониторинга, обучающиеся стабильно демонстрируют высокие значения показателя «средний балл» по результатам освоения образовательных программ основного и среднего общего образования, чем учащиеся Орловской области в целом. Качество образовательных программ также подтверждают сведения об участии школьников в конкурсах и олимпиадах различного уровня [25, с. 128]. Эффективность реализации предлагаемой модели довузовского образования определяется в ходе экспериментального исследования динамики параме-

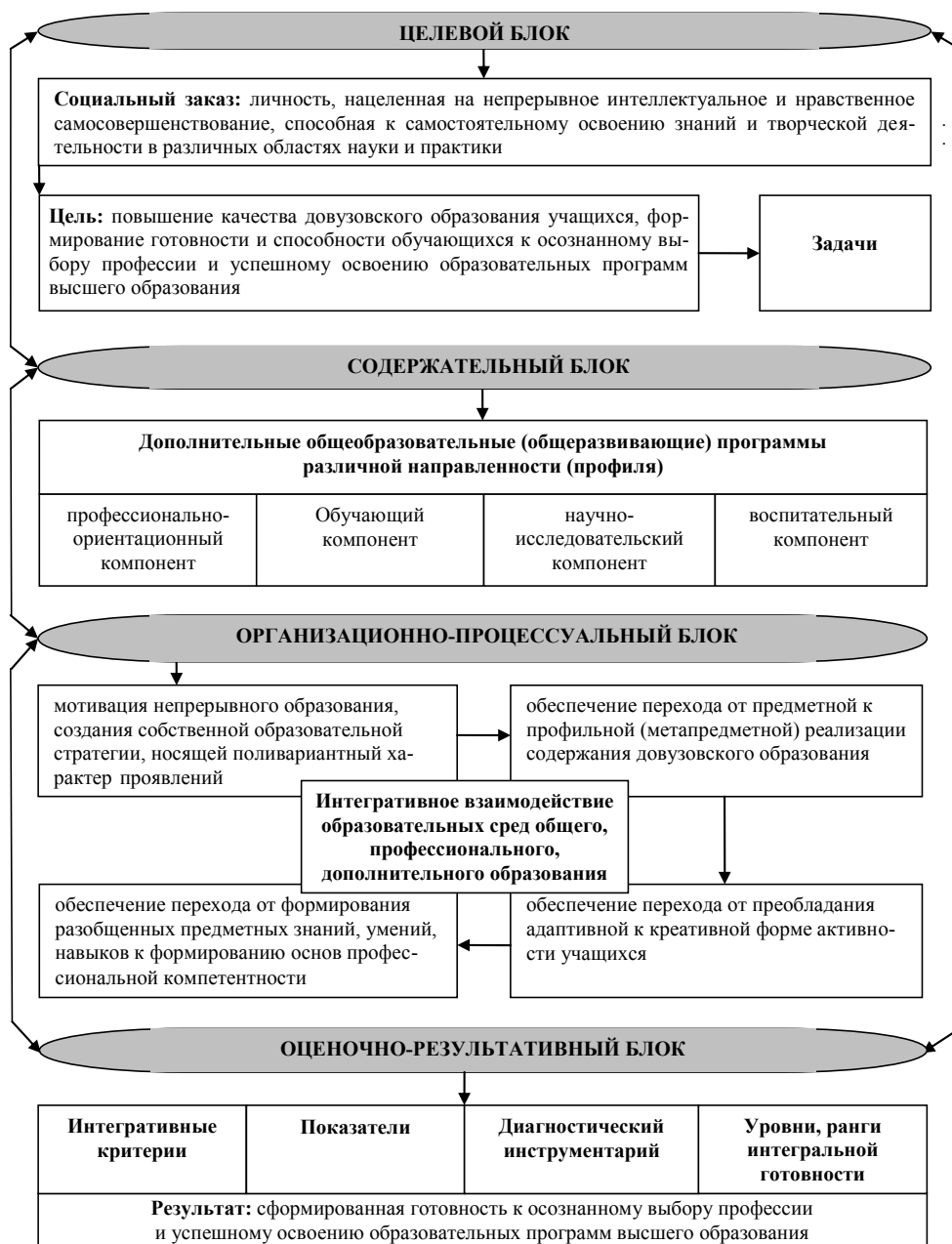


Рис. Интегративная модель довузовского образования «Университетский лицей»

тров сформированности готовности обучающихся к осознанному выбору профессии и успешному освоению образовательных программ высшего образования, что на данном этапе педагогического эксперимента выражается следующими абсолютными и относительными значениями показателей:

- доля выпускников, принятых на профильное обучение, успешно прошедших государственную (итоговую) аттестацию – 100%;
- средний балл ЕГЭ выпускников «Университетского лицея» – 69 (средний тестовый балл выпускников Орловской области – 55; средний балл выпускников других форм довузовского образования университета – 62);
- доля выпускников, поступивших в организации высшего образования – 100%, в том числе в Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева – 82%; в том числе на места, финансируемые из государственного бюджета – 71%;
- доля выпускников, продолживших обучение в организациях высшего образования по профилю подготовки в «Университетском лицее» – 78%;
- количество обучающихся, являющихся победителями и призерами олимпиад различного уровня – 27 (22% общего количества обучающихся) [27; 28].

Таким образом, следует отметить, что в «Университетском лицее» накоплен определенный положительный опыт по созданию довузовского образовательного пространства, нацеленного на повышение качества образования как фактора конкурентоспособного поведения обучающихся.

Выводы. Довузовское образовательное пространство университета, создаваемое путем разнонаправленной диверсификации и синтеза возможностей формального, неформального и информального образования, не должно ограничивать себя целевыми рамками формирования контингента, а, обладая эмерджентными характеристиками системы, видеть свое предназначение в создании условий для достижения каждым обучающимся готовности и способности к непрерывному образованию в условиях единого европейского образовательного пространства, высокого уровня академической мобильности. Разработанная модель интегративного довузовского образовательного пространства не ограничена задачами профессионального самоопределения и профориентационной деятельности, то есть предпрофессиональным развитием, а нацелена на формирование надпрофессиональных качеств. Рассматривая конкурентоспособность как совокупность внепрофессиональных характеристик личности, как важнейший фактор ее развития, поведения и деятельности, полагаем, что внедрение разработанной модели будет способствовать поддержанию непрерывности процесса саморазвития личности и повышению уровня конкурентоспособности студентов университета.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Adler A.** Social interest: A challenge to mankind. N.Y.: Capricorn Books, 1964.
2. **Алберти Р., Эммонс М.** Самоутверждающее поведение. СПб.: Академ. проект, 1998. 190 с.
3. **Джеймс М.** Рожденные выигрывать. Трансакционный анализ с гештальт-упражнениями / под ред. Л. А. Петровской. М.: Изд. группа «Прогресс», «Прогресс-Универс», 1993. 336 с.
4. **Maslow A.** Motivation and personality. N.Y., 1970.
5. **Rogers C.** Freedom to learn for the 80-s. Toronto; London; Sydney, 1983. 307 p.
6. **Шостром Э.** Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор. Мн, 1992. 128 с.
7. **Франкл В.** Человек в поисках смысла / под ред. Л. Я. Гозмана, Д. А. Леонтьева. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
8. **Воскобойникова М., Пугачева Н. Б., Чепурышкин И. П.** Качество образования как фактор конкурентоспособности вуза // Высшее образование в России. 2008. № 5. С. 139–143.
9. **Горский В. А., Кожеваткин В. М.** Конкурентоспособность образовательных услуг: приглашение к дискуссии // Дополнительное образование. 2003. № 9. С. 34–39.
10. **Данакин Н. С., Шутенко А. И.** Конкурентоспособность выпускников как показатель эффективности работы современного вуза [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=15869> (дата обращения: 01.06.2017).
11. **Черных С. И., Паршиков В. И., Панарин В. И.** Конкурентоспособность российского образования на мировом рынке образовательных услуг // Профессиональное образование в современном мире. 2014. № 3(14). С. 22–31.
12. **Фатхутдинов Р. А.** Управление конкурентоспособностью вуза // Высшее образование в России. 2006. № 9. С. 37–38.
13. **Шаповалов В. И.** Конкурентоспособность учащегося в системе педагогического менеджмента // Вестник СГУТиКД. 2012. № 2(20). С. 116–119.
14. **Шаповалов В. И.** Формирование конкурентоспособной личности в условиях школьного дополнительного образования: моногр. / под науч. ред. Ю. С. Тюнникова. Сочи: СГУТиКД, 2008. 190 с.
15. **Новиков А. М.** Российское образование в новой эпохе // Парадоксы наследия, векторы развития. М.: Эгвес, 2000. 272 с.
16. **Лурье Л. И., Лурье М. Л.** Сможет ли довузовское образование проложить России путь в Болонский процесс? Ч. 2: Какой нашему образованию прок от конвергенции российской и европейской моделей // Alma mater (Вестник высшей школы). 2012. № 11. С. 56–60.
17. **Лурье Л. И.** Высшее образование в России: от незавершенного среднего до нормативно-регламентированного научного. Ч. 1: Довузовское образование: маящие перспективы – несбывшиеся надежды // Alma mater (Вестник высшей школы). 2015. № 4. С. 45–50.
18. **Лурье Л. И., Лурье М. Л.** Сможет ли довузовское образование проложить России путь в Болонский процесс? Ч. 1: Специалист будущего – это человек культуры // Alma mater (Вестник высшей школы). 2012. № 10. С. 52–56.

19. Турбовской Я. С. Кризис образования: поиск системного решения // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6, № 1. С. 171–180. DOI: 10.15372/PEMW20160128
20. Хуторской А. В. 12 ошибок ФГОС [Электронный ресурс] // А. В. Хуторской. Персональный сайт – Хроника бытия. URL: <http://khutorskoy.ru/be/2016/0410/> (дата обращения: 10.04.2016).
21. Черных А. И. Становление и развитие региональной системы довузовской подготовки в условиях экономической трансформации общества: на примере Краснодарского края: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Ульяновск, 2008. 54 с.
22. Рождение персонального образования: от Концепции развития дополнительного образования детей – к воплощению в жизнь / под ред. И. В. Абанкиной, С. Г. Косарецкого, И. Н. Поповой. М.: Фед. ин-т развития образования, 2015. 129 с.
23. Черных С. И. О стратегии развития образования: заметки заинтересованного лица // Проблемы формирования правового социального государства в современной России: материалы XII Всерос. науч.-практ. конф. Новосибирск: Изд-во НГАУ, 2016. С. 78–80.
24. Гришина Ю. В. Довузовское образование в категориально-понятийном аппарате педагогики // Образование и общество. 2016. № 3(98). С. 49–53.
25. Инновационные технологии довузовского образования: моногр. / колл. авт.; под ред. Е. Н. Пузанковой. Орел: ФГБОУ ВПО «Орловский государственный университет», 2014. 204 с.
26. Кошеутова О. Л., Абрамова М. А. Реализация принципа преемственности в условиях стандартизации образования (на примере архитектурно-художественного образования) // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6, № 2. С. 275–281. DOI: 10.15372/PEMW20160212
27. Гришина Ю. В. Специфика довузовского компонента непрерывного образования: опыт определения и реализации // Непрерывное образование: XXI век. 2017. Вып. 1(17). DOI: 10.15393/j5.art.2017.3406
28. Гришина Ю. В. «Университетский лицей» как интегративная модель довузовского образования в опорном университете // Интеграция образования. 2017. Т. 21, № 2. С. 230–246. DOI: 10.15507/1991–9468.087.021.201702.230–246
29. Лукашенко М. А. «Коокуренция» на рынке образовательных услуг // Высшее образование в России. 2006. № 9. С. 47–56.
30. Пономарев Р. Е. Образовательное пространство: моногр. М.: МАКС Пресс, 2014. 100 с.
31. Гришина Ю. В. Качество довузовского образования: сущностно-содержательная характеристика понятия [Электронный ресурс] // Современное образование. 2017. № 1. С. 47–57. DOI: 10.7256/2409–8736.2017.1.19049. URL: http://e-notabene.ru/pp/article_19049.html (дата обращения: 10.04.2017)
32. Фомина С. Н. Интегративный подход к профессиональной подготовке в вузе специалистов по работе с молодежью: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2015. 39 с.
33. Непрерывное образование учителя: теория и практика: колл. моногр. / под ред. Н. К. Сергеева, Н. М. Борытко, Е. И. Сахарчук. Волгоград: Принт, 2016. 360 с.

REFERENCES

1. Adler A. [Social interest: A challenge to mankind]. N.Y.: Capricorn Books, 1964.
2. Alberti R., Emmons M. *Samoutverzhdanyushchee povedenie* [The self-claiming behavior]. St. Petersburg, Akademproekt Publ., 1998, 190 pp.
3. James M. *Rozhdeniye vyigryvat. Transaktsionnyy analiz s geshtalt uprazhneniyami* [Born to win. The transactional analysis with gestalt exercises]. Moscow, Progress-Univers Publ., 1993. 336 pp.
4. Maslow A. *Motivation and personality*. N.Y., 1970.
5. Rogers C. *Freedom to learn for the 80-s*. Toronto; London; Sydney, 1983, 307 pp.
6. Shostrom E. *Anti-Karnegi ili Chelovek manipulyator* [Anti-Carnegie, or manipulating Person]. Minsk, 1992, 128 pp.
7. Frankl V. *Chelovek v poiskah smysla* [The person in search of sense]. Moscow, Progress Publ., 1990. 368 pp.
8. Voskoboynikova M., Pugacheva N. B., Chepuryskin I. P. [Quality of education as factor of competitiveness of higher education institution]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia*, 2008, no. 5. pp. 139–143 (In Russ).
9. Gorskiy V. A., Kozhevatin V. M. [Competitiveness of educational services: the invitation to a discussion]. *Dopolnite'noe obrazovanie = Further Training*, 2003, no. 9. pp. 34–39 (In Russ).
10. Danakin N. S., Shutenko A. I. Competitiveness of graduates as an indicator of overall performance of modern higher education institution. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya = Modern problems of science and education*, 2014, no. 9. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=15869> (accessed June 1, 2017).

11. Chernykh S. I., Parshikov V. I., Panarin V. I. [Competitiveness of Russian education in the international market]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2014, no. 3(14). pp. 22–31 (In Russ).
12. Fatkhutdinov R. A. [Management of competitiveness of higher education institution]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia*, 2006, no. 9, pp. 37–38 (In Russ).
13. Shapovalov V. I. [Competitiveness of the pupils in system of pedagogical management]. *Vestnik SGUTiKD = Bulletin of SSUTRB*, 2012, no. 2(20). pp. 116–119 (In Russ).
14. Shapovalov V. I. *Formirovanie konkurentosposobnoy lichnosti v usloviyakh shkolnogo dopolnitelnogo obrazovaniya* [Formation of the competitive personality in the conditions of school further training]. Sochi, SGUTiKD Publ., 2008. 190 p.
15. Novikov A. M. *Rossiyskoe obrazovanie v novoy epohe* [Russian education in a new era]. *Paradoksy naslediya, vektory razvitiya* [Heritage and development]. Moscow, Egves Publ., 2000, 272 p.
16. Lurie L. I., Lurie M. L. [Whether it is possible for pre-university education in Russia to conform to Bologna Process? Part 2. What should our education use from convergence of the Russian and European models]. *Alma mater (Vestnik vysshey shkoly) = Alma mater (Bulletin of the higher school)*, 2012, no. 11. pp. 56–60 (In Russ).
17. Lurie L. I., Lurie M. L. [Higher education in Russia: from the incomplete average to the scientific. Part 1. Pre-university education: the prospects and hopes]. *Alma mater (Vestnik vysshey shkoly) = Alma mater (Bulletin of the higher school)*, 2015, no. 4. pp. 45–50. (In Russ).
18. Lurie L. I., Lurie M. L. [Whether it is possible for pre-university education in Russia to conform to Bologna Process? Part 1. The expert of the future is a person of a culture]. *Alma mater (Vestnik vysshey shkoly) = Alma mater (Bulletin of the higher school)*, 2012, no. 10. pp. 52–56 (In Russ).
19. Turbovskoy Ia. S. [Crisis of education: a search for systematic solution]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2016, no. 1. pp. 171–180. (In Russ).
20. Khutorskoy A. V. *12 oshibok FGOS* [12 mistakes of Federal Educational Standards]. Available at: <http://khutorskoy.ru/be/2016/0410/> (accessed June 1, 2017).
21. Chernykh A. I. *Stanovlenie i razvitie regionalnoy sistemy dovuzovskoy podgotovki v usloviyakh ekonomicheskoy transformatsii obshchestva*. Diss. Dokt. Ped. nauk [Formation and development of regional system of pre-university training in the conditions of economic transformation of society. Doctor ped.sci.thesis]. Ulyanovsk, 2008, 54 p.
22. Abankina I. V., Kosaretskiy S. G., Popova I. N. *Rozhdenie personalnogo obrazovaniya: ot kontseptsii razvitiya dopolnitelnogo obrazovaniya detey k voploshcheniyu v zhizn* [Raising of private education: from the Concept of children's further training to application in practice]. Moscow, Federal Institute of Development of Education Publ., 2015. 129 p.
23. Chernykh S. I. *O strategii razvitiya obrazovaniya: zapiski zainteresovannogo litsa* [On the strategy of development of education: notes of the interested person]. *Problemy formirovaniya pravovogo sotsialnogo gosudarstva v sovremennoy Rossii: materialy XII Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Proceedings of XII Russian sci.conf. "Problems of building constitutional social state in modern Russia"]. Novosibirsk, NSAU Publ., 2016. pp. 78–80. (In Russ).
24. Grishina Iu. V. [Pre-University education in the categorical and conceptual apparatus of pedagogy]. *Obrazovanie i obshchestvo = Education and society*, 2016, no. 3 (98). pp. 49–53 (In Russ).
25. Puzankova E. N. *Innovatsionnye tekhnologii dovuzovskogo obrazovaniya* [Innovative technologies of pre-university education]. Orel, 2014. 204 p.
26. Kosheutova O. L., Abramova M. A. [Implementation of continuity in terms of educational standardization (example of Architecture and Art education)]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2016, no. 2. pp. 275–281. (In Russ).
27. Grishina Iu. V. [Pre-university component of lifelong learning]. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek = Lifelong learning: the XXI century*, 2017, no. 1. (In Russ).
28. Grishina Iu. V. [«University lyceum» as an integrative model of pre-university education at the university]. *Integratsiya obrazovaniya = Education integration*, 2017, no. 2. pp. 230–246. (In Russ).
29. Lukashenko M. A. [Competition in the education market]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia*, 2006, no. 9. pp. 47–56 (In Russ).
30. Ponomarev R. E. *Obrazovatelnoe prostranstvo* [Educational space]. Moscow, MAKS Press Publ., 2014. 100 p.
31. Grishina Iu. V. Quality of pre-university education: intrinsic and substantial characteristic of a concept. *Sovremennoe obrazovanie = Modern education*, 2017, no. 16 pp. 47–57. (In Russ).
32. Fomina S. N. *Integrativnyy podhod k professionalnoy podgotovke v vuze spetsialistov po rabote s molodezhju*. Diss. Dokt. Ped. nauk [Integrative approach to professional training of specialists involved in youth matters in higher institution. Doctor ped.sci.thesis]. Moscow, 2015. 39 p.
33. Sergeev N. K., Borytko N. M., Sakharchuk E. I. *Nepreryvnoe obrazovanie uchitelya: teoriya i praktika* [Lifelong learning of a teacher: theory and practice]. Volgograd, Print Publ., 2016. 360 p.

Сведения об авторе

Гришина Юлия Викторовна (Орел, Россия) – кандидат педагогических наук, директор Центра углубленной профильной подготовки учащихся «Университетский лицей» Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева» (Россия, г. Орел, ул. Комсомольская, 95, e-mail: grishinayuliyav@yandex.ru)

Принято редакцией 26 июня 2017

Information about the author

Iuliia V. Grishina (Orel, Russia) – Candidate of Pedagogics, Director of the Center of Profound profile training of pupils «University lyceum» at Orel State University named after I. S. Turgenev, (95 Komsomolskaya Str., Russia Orel,, e-mail: grishinayuliyav@yandex.ru)

Received 26 June 2017

III. ПСИХОЛОГИЯ

III. PSYCHOLOGY

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ВЫСОКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

PEDAGOGICAL SUPPORT FOR BACHELORS TO USE HIGH TECHNOLOGIES IN EDUCATION

УДК 378.14.015.62

DOI: 10.153/ PEMW201703017

Р. В. Каменев

Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматриваются понятия «высокие технологии» и «высокие педагогические технологии», обсуждается проблема использования высоких технологий в процессе подготовки бакалавров профессионального обучения. Описаны организационно-педагогические условия внедрения высоких технологий в процесс профессиональной подготовки и структурно-функциональная модель, обеспечивающая их реализацию в процессе обучения в вузе.

Ключевые слова: организационно-педагогическое обеспечение, высокие технологии, готовность бакалавров к использованию высоких технологий.

Для цитаты: Каменев Р. В. Организационно-педагогическое обеспечение подготовки бакалавров профессионального обучения к использованию высоких технологий // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7. № 3. С. 1263–1268. DOI: 10.153/ PEMW201703017

R. V. Kamenev

Novosibirsk state pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation

Abstract. The paper reveals the concepts “high technologies” and “high pedagogical technologies”. The author concentrates on the problem of applying high technologies in training Bachelor students specializing in Professional Education. The author describes pedagogical support for introducing high technologies in training and focuses on structural and functional model which contributes to fostering this support in education.

Key words: pedagogical support, high technologies, Bachelors’ ability to applying high technologies.

For quote: Kamenev R. V. [Pedagogical support for Bachelors to use high technologies in education]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2017, vol 7, no.3. pp. 1263–1268. DOI: 10.153/ PEMW20170317

Функциональный потенциал большинства современных средств информационных наукоемких технологий, востребованных в профессиональной деятельности специалистов, зачастую опережает процесс их изучения в вузе. Это актуализирует постановку задачи по подготовке специалистов,

реагирующих на новые технологические предложения, готовых к непрерывному развитию и пересмотру своего уровня образования, эффективно использующих имеющийся и вновь формируемый информационный потенциал общества.

Наиболее актуальным в сложившихся условиях является создание гибкой технологии подготовки студентов-бакалавров, готовых к выполнению производственной, организационной, конструкторской деятельности в ситуации неопределенности и отсутствия готовых средств для ее осуществления [1]. Еще в 2000 г. Министерством образования и науки Российской Федерации было отмечено, что ключевым элементом, основой современной образовательной системы является именно высококачественная и высокотехнологическая информационно-образовательная среда [2] и в этой связи важно развести понятия «высокие технологии» и «высокие образовательные технологии». Представление о «высоких технологиях» (high technology) стало формироваться в 70-е гг. XX в. как отражение некоего рубежа, отделявшего предыдущую эпоху с присущей ей скоростью появления новых изобретений в области науки и техники и наступившей во второй половине XX в. техногенной революцией. Обобщенный анализ феномена высоких технологий представлен в работах Е. А. Жуковой, В. М. Маслова, В. Прайда [3–5]. Динамичность появления новых технологий, которые получают статус «высоких», как отмечает В. М. Маслов, послужило основанием для интерпретации понятия как отражающего, по сути, саму смену: «высокие технологии есть конкретные возможные формы радикальной трансформации человека и общества» [4, с. 115].

Несмотря на различные (иногда – противоречивые) определения понятия «высокие технологии», общими критериями их выделения являются:

- уровень знаний, необходимых для разработки высоких технологий;
- эффективность внедрения, обуславливающая не только инновации в области технологии применения, но и повышающая экономическую эффективность.

М. Желены, обращаясь к понятию «высокие технологии», приводит типологизацию технологий на высокие, обычные и традиционные, выделяя понятие «ядро технологии» [6]. В высоких технологиях оно обуславливает эволюционное развитие существующей системы, тогда как в обычных – лишь влияет на эффективность ее функционирования. Ядро традиционных технологий позволяет существующей системе устойчиво функционировать, ставя обыденные задачи и решая их традиционным способом. Основной целью традиционных технологий является сохранение системы в том виде, в каком она существовала, то есть воспроизведение привычных моделей.

Высокая технология изменяет не только качество задач и их выполнение, информационные, энергетические и материальные потоки, но и влияет на стили управления, исполняемые роли, квалификацию и даже организационную культуру. Эта технология побуждает не только решать различные задачи, но и решать их по-другому, определяя новые критерии производительности и эффективности, подготовки персонала.

Таким образом, революционные изменения в современных технологиях, обусловленные интенсификацией смены «высоких технологий» приводят к тому, что система образования уже не успевает реагировать соответствующим образом. Вызовы, получаемые образованием, сегодня актуализируют поиск новых образовательных технологий. Технология как категория процессуальная, в области образования отражает специфику изменений в организации образовательной системы с целью достижения специфических и потенциально воспроизводимых педагогических результатов (П. Митчелл).

Учитывая данный контекст, понятие «высокие образовательные (педагогические) технологии» может рассматриваться в рамках философии техники и образования как определяющее возможные формы радикальной трансформации системы образования под влиянием внедрения в образовательный процесс высоких технологий. Таким образом, появление «высоких педагогических (образовательных) технологий» напрямую зависит от появления «высоких технологий», а само их внедрение в образовательный процесс, как отмечает В. В. Крашенинников, «разительно меняет картину привычной работы педагога, ученого», поскольку высокие интеллектуальные технологии вызывают повышенный интерес студентов вследствие большей доли новизны и значимости, концентрируют их внимание вследствие введения разнообразных приемов подачи материала, позволяют вводить элементы сравнения новых технологий с традиционным акцентированием внимания на отдельных сторонах того или иного процесса [7, с. 31].

Мы можем предположить, что существующая проблема запаздывания в подготовке специалистов обусловлена не столько консервативностью существующей системы формирования образовательных стандартов, сколько не востребованностью образовательной системой прямого включения высоких технологий в педагогический процесс. Также важно осознание того, что для включения высоких технологий в обучение системе образования необходимо подготовить достаточное количество педагогов, которые не только обладали бы знанием об инновационных технологиях (*когнитивный уровень* подготовки), но и владели ими на *когнитивно-деятельностном* уровне. Только увеличение количества педагогов, готовых использовать в своей педагогической практике высокие технологии, понимающих механизмы их функционирования, готовых к трансляции данного знания студентам, позволит нам предположить, что через некоторое время будут происходить изменения в качестве построения педагогической деятельности.

Таким образом, в процессе подготовки будущих бакалавров профессионального обучения в педагогическом вузе большое значение имеет овладение ими высокими технологиями на когнитивно-деятельностном уровне, то есть развитие способности к трансляции знания и формирование навыков у студентов не только владения, но и создания инновационных технологий.

Анализ содержания понятий «высокие технологии» и «высокие педагогические (образовательные) технологии» позволил нам предположить, что *первым* организационно-педагогическим условием внедрения высоких технологий в профессиональную подготовку является *пересмотр содержания дисциплин и их технологического обеспечения с учетом использования потенциала междисциплинарных связей*. Применение наукоемких технологий актуализирует обращение к знаниям и умениям бакалавров сформированных по разным дисциплинам, что обуславливает в целом создание предпосылок для более осознанного восприятия материала и активизацию поисковой деятельности. Данное предположение строится на результатах использования проблемно-поисковых методов в процессе обучения И. Я. Лернера, М. И. Махмутова, С. Т. Шацкого и др. [8–10]. В результате изменения характера образовательной деятельности происходит *переориентация типа обучения с репродуктивного на творческий*, что является *вторым* организационно-педагогическим условием внедрения высоких технологий в профессиональную подготовку бакалавров.

Для успешной реализации данного условия наиболее оптимальным методом обучения, позволяющим актуализировать полученные знания и навыки, сформировать необходимые компетенции и применить их для создания нового, повысить активность и самостоятельность в выборе решения, инициировать поисковую деятельность, является *использование «проблемно-поисковых методов обучения»* и в частности проектного метода обучения. Проектный метод обучения всецело воссоздает деятельность, осуществляемую специалистом при разработке технологии, то есть бакалавры осваивают все этапы процесса получения нового решения и разработки технологии его воплощения.

Четвертым организационно-педагогическим условием является *создание благоприятной коммуникативной среды, обуславливающей придание процессу обучения характера совместного поиска, сотворчества* преподавателя и бакалавра. Для решения данной задачи необходим *пересмотр модели взаимодействия «бакалавр – преподаватель»*, позволяющей *реализовать индивидуальный подход* посредством обеспечения возможностей в определении средств и методов обучения в соответствии с интересами и склонностями каждого студента, а также *активизации самостоятельности* в ходе применения высоких технологий в процессе обучения.

Получению синергетического эффекта от реализации вышеуказанных организационно-педагогических условий способствует *разработка и внедрение структурно-функциональной модели организационно-педагогического обеспечения процесса профессиональной подготовки бакалавров*. Необходимость разработки модели обусловлена потребностью в обеспечении взаимосвязи между организационным и содержательным компонентами образовательного процесса. Под моделью мы понимаем искусственно созданный образец, отражающий и воспроизводящий в более простом виде структуру, свойства, взаимосвязи, взаимоотношения между элементами исследуемого явления (или объекта) [11, с. 51].

Первым структурным элементом модели организационно-педагогического обеспечения профессиональной подготовки бакалавров технического профиля в педагогическом вузе является *целевой блок*, описывающий цели и задачи.

Цель разработки и внедрения модели – организационно-педагогическое обеспечение подготовки бакалавров профессионального обучения к использованию высоких технологий. Исходя из поставленной цели, реализация модели предполагает решение следующих задач:

1) создание организационно-педагогических условий для использования высоких технологий в процессе профессиональной подготовки бакалавров с целью достижения ими когнитивно-деятельностного уровня технологической подготовки;

2) обеспечение условий для создания творческой коммуникативной среды в образовательном процессе.

При построении профессиональной подготовки бакалавров профессионального обучения необходимо учитывать определенные *педагогические принципы*: систематичности и последовательности, индивидуализации обучения, ориентации на практико-ориентированное обучение.

Опираясь на выявленные условия и принципы, мы реализовали следующие *этапы разработки содержания и организационно-педагогического обеспечения профессиональной подготовки бакалавров технического профиля с использованием высоких технологий*:

1) выявление структурных компонентов содержания обучения на основе анализа ФГОС ВО, ФГОС ВО 3+, позволяющих раскрыть значение высоких технологий и включить их в процесс профессиональной подготовки;

2) определение разновидности высоких технологий, позволяющих оптимизировать процесс обучения и создать условия для достижения обучающимися когнитивно-деятельностного уровня профессиональной подготовки;

3) разработка и внедрение интегрированных курсов, подготовка учебно-методического сопровождения, подбор и использование методов, форм обучения;

4) диагностический этап, обеспечивающий промежуточный и итоговый контроль для обеспечения обратной связи и получения данных об успешности внедрения высоких технологий и обеспечения качества профессиональной подготовки бакалавров.

Содержательный компонент модели предусматривает определение не только внедряемых авторских курсов, имеющих интегративный характер, но и определение принципов, форм и методов обучения. Следующий этап пересмотра профессиональной подготовки – организация дидактических процессов, по мнению В. В. Гузеева, фрагмент образовательного периода, характеризуемый параметрами образовательного процесса: способами, методами, средствами и элементами [12]. Мы не будем останавливаться на описании выбранных способов, средств и методов обучения. Уточним лишь, что в соответствии с характером осваиваемых технологий мы выделили проблемно-поисковые методы, эвристический, исследовательский и др., позволяющие активизировать бакалавров, повысить их мотивацию, воссоздать этапы исследовательской деятельности по разработке и внедрению технологий.

В англо-саксонской модели высшего образования при обучении принято указывать формы представления каждого учебного курса: теория, абстракция (моделирование) и проектирование. Мы обратились к данному примеру в рамках изучения специфики включения высоких технологий в профессиональную подготовку бакалавров. Такое трехчастное распределение позволяет функционально и содержательно определить цели, задачи, место образовательного курса, а также контролирующие материалы, которые будут использованы в итоговой аттестации. Теоретический курс ориентирован лишь на описание и выявление доказательств существования взаимосвязей объектов изучения. Курс, ориентированный на построение абстрактных моделей, предполагает на основе выявленных взаимосвязей создание формализованной модели, отражающей объект исследования. Третья составляющая процесса – проектирование – предполагает использование результатов теории и моделирования для получения практических результатов.

Критерии оценки результативности подготовки бакалавров профессионального обучения к использованию высоких технологий были дифференцированы на следующие группы:

1) для определения уровня владения высокими технологиями,

2) для определения уровня технологической подготовки использования высоких технологий в целом;

3) для определения уровня профессиональной подготовки бакалавров в педагогическом вузе на основе использования высоких технологий.

В основу дифференциации был положен деятельностный подход. Оценка владения технологиями предполагала ответ на вопрос: «Может ли бакалавр профессионального обучения использовать в своей деятельности данную технологию и на каком уровне?».

Разработанное нами организационно-педагогическое обеспечение подготовки бакалавров профессионального обучения к использованию высоких технологий было апробировано на базе Новосибирского государственного педагогического университета. Количественный и качественный анализ данных опытно-экспериментального обучения доказал перспективность использования потенциала высоких технологий в целом и организационно-педагогического обеспечения их внедрения в частности для повышения уровня технологической подготовки бакалавров профессионального обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Беспалько В.П.** Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия). М.: Изд-во Моск. психолого-социальн. Ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2002. 352 с.
2. **Федеральная** целевая программа «Развитие единой образовательной информационной среды (2001–2005 годы)». М.: Ин-т проблем развития СПО, 2001. 42 с.
3. **Жукова Е.А.** Hi-tech: феномен, функции, формы. Томск: Изд. ТГПУ, 2007. 376 с.
4. **Маслов В.М.** Высокие технологии и феномен постчеловеческого в современном обществе: монография. Н. Новгород, 2014. 130 с.
5. **Прайд В., Медведев Д.А.** Феномен NBIC-конвергенции: Реальность и ожидания // *Философские науки*. 2008. № 1. С. 97–117.
6. **Желены М.** Управление высокими технологиями // *Информационные технологии в бизнесе: энциклопедия*. СПб., 2002.
7. **Крашенинников В.В.** Инновационные аспекты технологического образования // *Вестник Новосибирского государственного педагогического университета*. 2013. № 6(16). С. 30–38.
8. **Лернер И.А.** Учебный предмет, тема, урок. М.: Знание, 1988. 80 с.
9. **Махмутов М.И.** Методы проблемно-развивающего обучения в средних профтехучилищах // *Метод, рекомендации АПН СССР*. М., 1983. 64 с.
10. **Шацкий С.Т.** Работа для будущего / сост. В.И. Малинин, Ф.А. Фрадкин. М.: Просвещение, 1989. 224 с.
11. **Адольф В.А., Ильин А.С.** Модель информационно-педагогического обеспечения деятельности педагога по реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования // *Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева*. 2017. № 1(39). С. 50–55.
12. **Гузев В.В.** Теория и практика интегральной образовательной технологии. М.: Народное образование, 2001. 224 с.

REFERENCES

1. **Bespalko V.P.** *Obrazovanie i obuchenie s uchastiem kompyuterov (pedagogika tretyego tysyacheletiya)* [Education and training by means of computers (Pedagogics of the third millennium)]. Moscow, MPSI Press; Voronezh, MODEK Publ., 2002. 352 p.
2. **Federalnaya tselevaya programma "Razvitie edinoy obrazovatel'noy sredy (2001–2005)** [State Target Program "Development of unified educational environment in 2001–2005]. Moscow, Institute of Vocational Training Problems Press, 2001. 42 p.
3. **Zhukova E.A.** *Hi-tech: fenomen, funktsii, formy* [Hi-tech: phenomenon, functions and types]. Tomsk, TSPU Press, 2007. 376 p.
4. **Maslov V.M.** *Vysokie tekhnologii i fenomen postchelovecheskogo v sovremennom obshchestve: monografiya* [High technologies and phenomenon of the post-human in modern society: monograph]. Novgorod, 2014. 130 p.
5. **Praid V., Medvedev D.A.** [Phenomenon of NBIC-convergence; reality and expectations]. *Filosofskie nauki = Philosophy*, 2008, no. 1. pp. 97–117 (in Russ).
6. **Zheleny M.** *Upravlenie vysokimi tekhnologiyami* [High technologies management]. *Informatsionnye tekhnologii v biznese* [Information technologies in business]. St. Petersburg, 2002.
7. **Krashennikov V.V.** [Innovatsionnye aspekty tekhnologicheskogo obrazovaniya]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of Novosibirsk State Pedagogical University*, 2013, no. 6 (16). pp. 30–38 (in Russ).
8. **Lerner I.A.** *Uchebnyy predmet, tema, urok* [Module, topic and lesson]. Moscow, *Znanie Publ.*, 1988. 801 p.

9. **Makhmutov M. I.** *Metody problemno-razvivayushchego obucheniya v proftechuchilishchah* [Method of problem-based learning in vocational schools]. Moscow, 1983. 64 p.
10. **Shatskiy S. T.** *Rabota dlya budushchego* [Work for future]. Moscow, *Prosveshchenie* Publ., 1989. 224 p.
11. **Adolf V. A., Ilyin A. S.** [Model of information and pedagogical support of a teacher when following federal educational standards of primary education]. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = *Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University*, 2017, no.1 (39). pp. 50–55 (in Russ).
12. **Guzeev V. V.** *Teoriya i praktika integralnoy obrazovatelnoy tekhnologii* [Theory and practice of integral educational technology]. Moscow, *Narodnoe obrazovanie* Publ., 2001. 224 p.

Информация об авторе

Каменев Роман Владимирович – старший преподаватель кафедры машиноведения факультета технологии и предпринимательства, Новосибирский государственный педагогический университет (630126, Новосибирск, ул. Виллюйская, 28, e-mail: romank54.55@gmail.com).

Принята редакцией 9.07. 2017

Information about the author

Roman V. Kamenev – Senior Teacher at the Chair of Machinery of the Faculty of Technology and Business at Novosibirsk State Pedagogical University (28 Vilyuyskaya Str., 630126 Novosibirsk; e-mail: romank54.55@gmail.com).

Received 9 July 2017

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО – ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

INFLUENCE OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL FACTORS ON STUDENTS' CIVIL POSITION AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

УДК 378.14

DOI: 10.153/ PEMW20170318

Т. А. Мирошина

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

Miroshina, T. A.

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

Аннотация. В статье показано, что сущностным направлением в воспитании гражданина Отечества является создание педагогических условий в воспитательно-образовательном процессе вуза для целенаправленной подготовки молодых людей к участию в делах общества и государства. На основе анализа литературы выделены общие факторы, учитывающие как внешнее воздействие, так и внутреннее отношение личности к происходящим событиям, такие как «семья», «воспитательно-образовательный процесс вуза», «средства массовой информации», «друзья», «общественность». Для исследования факторов была избрана методика, включающая следующие взаимодополняющие компоненты: опрос и беседы со студентами, опрос и беседы с кураторами студенческих групп, опрос и беседы с преподавателями вуза. Проведенное исследование позволило прийти к выводу, что фактор «воспитательно-образовательный процесс вуза», а именно аудиторная деятельность по социально-гуманитарным дисциплинам, и фактор «семья» влияют на формирование гражданской позиции студентов вуза в большей степени, однако все факторы взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Ключевые слова: воспитательно-образовательный процесс вуза, гражданская позиция студентов.

Для цитаты: Мирошина Т. А. Влияние факторов на формирование гражданской позиции студентов вуза // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, № 3. С. 1269–1273.
DOI: 10.153/ PEMW20170318

Abstract. The article outlines that the essential direction in the upbringing of the citizen of the Motherland is the creation of pedagogical conditions in the educational process of the higher educational institution for target training of young people for participation in the activities of society and the nation. The author has analyzed literary sources and highlighted, general factors that take into account both the external impact and the internal attitude of the individual to the different events were identified. They are «educational process of the higher educational institution», «media», «friends» and «the public». To investigate the factors, the author has applied methods consisting of mutually complementary components: a survey and interviews with students; a survey and interviews with the curators of student groups; a survey and talks with teachers of the higher educational institution was chosen. The research allowed us to come to the conclusion that the factor «educational process of the higher educational institution», namely the classroom activity in social and humanitarian disciplines and the factor «family» influence the formation of the civil position of students to a greater extent, but all factors are interrelated and interdependent.

Key words: educational process of higher educational institution, civil position of students.

For quote: Miroshina, T. A. [Influence of factors on students' civil position at higher educational institution]. *Professionalnoe obrazovaniye v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2017, vol 7, no 3. pp. 1269–1273.
DOI: 10.153/ PEMW20170318

Введение. Развитие гражданского общества в России и формирование правового демократического государства указывают на потребность в воспитании личности со стойкой гражданской позицией. Проведенный анализ словарей показал, что ни один из них не дает определения гражд-

данской позиции. Большая современная энциклопедия трактует позицию социальную, определяя ее как 1) место, положение индивида или группы в системе отношений в обществе, определяемое по ряду специфических признаков и регламентирующее стиль поведения; 2) взгляды, представления, установки и диспозиции личности, относительно условий собственной жизнедеятельности, реализуемые и отстаиваемые ею в референтных группах [1, с. 441]. Г.М. Коджаспирова определяет позицию личности как устойчивую систему отношений человека к различным проявлениям окружающей действительности, людям и самому себе [2, с. 115]. Словарь по социальной педагогике трактует позицию (от лат. *positio* – положение, состояние) как устойчивую систему отношений человека к определенным сторонам действительности, проявляющуюся в соответствующем поведении и поступках [3, с. 211].

Проблеме формирования гражданской позиции студентов посвящены многие работы (см., напр.: [4–6]). Исследователи Г.А. Волгунова, Н.О. Николаева, Д.А. Крымова, Е.Л. Райхлина, Г.А. Федотова, С.З. Мирветалиева представили результаты анализа понятия «гражданская позиция» [7–10], но никто из них не рассматривает факторы, влияющие на данный процесс.

Под гражданской позицией личности мы будем понимать интегративную характеристику, включающую отношения личности и проявляющуюся в гражданском поведении, отражающем убеждения личности об обществе и государстве, людях и социально-политических явлениях, формируемые в процессе приобретения ею гражданских знаний и умений, а под формированием гражданской позиции студентов вуза – целенаправленный и сознательно осуществляемый педагогический процесс взаимодействия преподавателей и студентов в целях приобретения студентами политических, исторических, экономических, экологических, психолого-педагогических и других знаний, необходимых для реализации личности в обществе, проявления ими гражданской позиции и гражданского поведения в социально-значимой деятельности и самоуправлении [11, с. 110].

Постановка задачи. Сущностным направлением в воспитании гражданина Отечества является создание педагогических условий в воспитательно-образовательном процессе для целенаправленной подготовки молодых людей к управлению и участию в делах общества и государства (в ближайших и с дальней перспективой), выполнению функции хозяина своей судьбы и судьбы своей страны, инициативного организатора и исполнителя, защитника Родины, человека и гражданина. Для того чтобы создавать педагогические условия, необходимо выявить факторы, влияющие на формирование гражданской позиции, что и стало задачей нашего исследования.

Методология и методика исследования. Для исследования факторов, мы избрали методику, включающую взаимодополняющие компоненты: опрос и беседы со студентами, опрос и беседы с кураторами студенческих групп, опрос и беседы с преподавателями вуза. В опросе приняли участие 400 студентов, 90 преподавателей, 24 куратора КемГСХИ. Для изучения мнений нами была разработана анкета на основе анализа и синтеза психолого-педагогической литературы, публикаций периодической печати, результатов исследования педагогического опыта.

Результаты. Фактор (от лат. *factor* – делающий, производящий) – причина, движущая сила какого-либо процесса, явления, определяющая его характер или отдельные черты [2, с. 158].

Проанализировав литературу, мы выделили общие факторы, учитывающие как внешнее воздействие, так и внутреннее отношение личности к происходящим событиям, такие как «семья», «воспитательно-образовательный процесс вуза», «средства массовой информации», «друзья», «общественность». Под общественностью мы понимали передовую часть общества, выражающую его мнение, а именно: общественные организации вуза, такие как студенческий совет, студенческий клуб, профсоюз, то есть студенческое самоуправление, позволяющее им включаться в общественную деятельность города, области и страны.

Обобщенные данные опроса студентов КемГСХИ о факторах, влияющих на формирование гражданской позиции, показывают, что мнения студентов отличаются друг от друга в зависимости от курса обучения, что обусловлено их возрастными особенностями. К 4-му курсу происходит закрепление жизненных планов студентов, как личных, так и профессиональных, а разнородная активность личности – биологическая, общественная и интеллектуальная – проявляется одновременно и значительно. Сравнительный анализ полученных данных позволяет констатировать, что для студентов факторы «общественность» и «воспитательно-образовательный процесс» становятся значимее от курса к курсу. Опрос и индивидуальные беседы со студентами позволили узнать

о том, что, поступив в вуз, они сталкиваются с проблемами адаптационного периода к вузовским условиям, поскольку требуется время, чтобы приспособиться к условиям учебной деятельности и общения, включиться в общественную жизнь. Многие студенты 1-го курса слабо информированы о самоуправлении вуза, а их социальный опыт ограничен. В связи с этим значимой становится роль кураторов студенческих групп в процессе адаптации первокурсников к вузовским условиям.

Печатные издания, радио, телевидение, к сожалению, во многом утратили воспитательное и обучающее значение, а Интернет не приобрел, так как не все студенты и не всегда могут сориентироваться в огромном потоке информации. Поэтому студенты отвели средствам масс-медиа незначительную роль в формировании их гражданской позиции (44% – 1-й курс, 56% – 2-й курс, 61% – 3-й курс и 63% – 4-й курс).

Приоритетные позиции среди факторов, влияющих на формирование гражданской позиции, по мнению студентов 1-го курса, занимают «семья» (87%) и «друзья» (84%), что объясняется возрастными особенностями первокурсников. В этот период происходит оценка и переоценка студентами норм, ценностей и идеалов, вынесенных из среды своего происхождения. Для студентов 3-го курса самым значимым является фактор «воспитательно-образовательный процесс вуза», его назвали 92% респондентов. Вторым по значимости в формировании гражданской позиции студенты назвали фактор «семья» – 74%.

Сравнительный анализ мнений студентов, кураторов и преподавателей вуза о факторах, влияющих на формирование гражданской позиции студентов, позволяет констатировать, что ведущими факторами являются «воспитательно-образовательный процесс вуза» и «семья».

Таким образом, при организации воспитательно-образовательного процесса вуза необходимо учитывать влияние и традиции семьи. Поскольку все три группы респондентов назвали фактор «воспитательно-образовательный процесс вуза» первым или вторым по значимости, мы изучили их мнение о формах организации деятельности вуза, способствующих формированию гражданской позиции студентов. Мнения студентов, кураторов и преподавателей по данному вопросу разошлись.

Так, студенты 1-го курса КемГСХИ отмечают аудиторную деятельность как ведущую при формировании гражданской позиции студентов вуза – 55,5% респондентов. Аудиторную деятельность выделили и все преподаватели независимо от того, какой предмет они преподают. Студенты 3-го курса считают, что наибольшее влияние на формирование гражданской позиции студентов оказывает внеаудиторная деятельность – 36%. Кураторы значительную роль отводят деятельности студенческого самоуправления – 51,5% респондентов. Следует отметить, что, по мнению студентов, от 1-го к 4-му курсу возрастает влияние студенческого самоуправления на формирование гражданской позиции студентов – с 0,9% до 33,7%.

Поскольку многие респонденты выделяют аудиторную деятельность как форму организации деятельности вуза, которая способствует формированию гражданской позиции студентов, мы провели их опрос и выявили мнение о влиянии различных дисциплин на данный процесс. Большинство преподавателей и кураторов (79%) считают, что социально-гуманитарные дисциплины способствуют формированию гражданской позиции студентов вуза. Мнения преподавателей и студентов совпадают.

Нас интересовало, какие формы работы в вузе способствуют формированию гражданской позиции студентов. По мнению обучающихся, это следующие формы: участие в работе студенческого самоуправления – 30%, занятия в кружках и секциях – 27%, вечера, конкурсы – 17%. Кураторы отдали предпочтение формам работы, которые стимулируют активность, самостоятельность и инициативность: участию в работе студенческого самоуправления – 100%, общественных организаций – 97% и в социально значимых проектах – 95%, добровольческой и волонтерской деятельности, акциям милосердия – 98%. Преподаватели также отметили участие в работе студенческого самоуправления (75%) и формы работы, стимулирующие познавательную и поисковую активность, развивают аналитические, исследовательские и коммуникативные навыки: участие в олимпиадах, конференциях – 41%, научно-исследовательская работа – 32%. Кроме того, нас интересовало мнение респондентов о том, что в большей степени способствует формированию гражданской позиции студентов вуза: деятельность преподавателей вуза, деятельность кураторов вуза, деятельность студенческих общественных организаций или деятельность администрации вуза. Студенты всех курсов отводят деятельности преподавателей ведущую роль, все группы респондентов высоко оценили деятель-

ность кураторов студенческих групп в процессе формирования гражданской позиции студентов вуза. Примечателен тот факт, что значительное количество преподавателей (30%) считает, что администрация вуза наилучшим образом может осуществить процесс формирования гражданской позиции студентов.

Российское законодательство предоставило высшим учебным заведениям большую самостоятельность в принятии решений и формировании учебных планов, программ воспитательно-образовательной деятельности, планов социально-экономического развития вуза. В связи с этим, по мнению многих преподавателей, от инициативы администрации вуза, поддержки и желания создавать педагогические условия для формирования гражданской позиции студентов во многом будут зависеть результаты организации данного процесса и воспитательно-образовательной деятельности вуза в целом.

Приведем ответы респондентов о направлениях воспитания молодежи, необходимых в вузе. Как показывают полученные обобщенные результаты мнений респондентов, студенты 3-го курса КемГСХИ считают нравственное воспитание наиболее важным и необходимым в настоящее время (68%). Такого же мнения придерживаются кураторы (93%) и преподаватели вузов (84%).

Практически одинаково оценили кураторы важность правового (65%) и гражданского воспитания (64%), отдав им второе и третье места. У преподавателей на втором и третьем месте – патриотическое (80%) и экономическое (73%) воспитание. Студенты 1-го курса отдали предпочтение правовому воспитанию – 65%, нравственное воспитание отметили 63% респондентов, а физическое – 56%.

Выводы. Таким образом, проведенное исследование позволило прийти к выводу, что фактор «воспитательно-образовательный процесс вуза», а именно аудиторная деятельность по социально-гуманитарным дисциплинам, и фактор «семья» влияют на формирование гражданской позиции студентов вуза в большей степени, однако все факторы взаимосвязаны и взаимообусловлены. В вузе необходимо создать педагогические условия для социального творчества студентов посредством их участия в многообразии форм деятельности, позволяющих осознать себя личностью, самоутвердиться, развить интересы и способности в изменяющихся экономических и современных социально-культурных условиях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Педагогика:** Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевичю М.: Современное слово, 2005. 720 с.
2. **Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.** Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. 2-е изд. М.: Изд. центр «Академия», 2005. 176 с.
3. **Словарь** по социальной педагогике: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. 368 с.
4. **Миловидова Л. Е.** Об исследовании гражданской позиции и патриотизма студентов // Вестник Белгородского университета кооперации, экономики и права. 2005. № 4. С. 201–208.
5. **Султанов Э. С.** Исследование гражданских позиций студентов // Вестник Астраханского государственного технического университета. 2007. № 1. С. 223–227.
6. **Швед И. В.** Формирование гражданской позиции студентов в современном российском вузе // Альманах современной науки и образования. 2007. № 1. С. 269–272.
7. **Крымова Д. А.** Влияние гражданской позиции на мотивацию к деятельности // Психология обучения. 2016. № 1. С. 50–56.
8. **Волгунова Г. А., Николаева Н. О.** Развитие социальных компетенций как условие формирования гражданской позиции студентов // Молодой ученый. 2015. № 13. С. 610–613.
9. **Райхлина Е. Л.** Педагогические условия интеграции учебной и внеучебной деятельности студентов как средства формирования их гражданской позиции // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2009. № 6. С. 173–177.
10. **Федотова Г. А., Мирветалиева С. З.** Становление гражданской позиции студентов технического вуза как социально-педагогическая проблема // Высшее образование сегодня. 2009. № 11. С. 58–60.
11. **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.

REFERENCES

1. **Rapatsevich E. S.** *Pedagogika: Bolshaya sovremennaya entsiklopediya* [Pedagogics: Big modern encyclopedia]. Moscow, *Sovremennoe slovo* Publ., 2005.
2. **Kodzhaspirova G. M., Kodzhaspirov A. Iu.** *Pedagogicheskiy slovar* [Pedagogical dictionary]. Moscow, Akademiya Publ., 2005.
3. **Mardakhaev L. V.** *Slovar po sotsialnoy pedagogike* [Dictionary on Social Pedagogics]. Moscow, Akademiya Publ., 2002.
4. **Milovidova L. E.** [On research of students' civil position and patriotism]. *Vestnik Belgorodskogo universiteta kooperatsii, ehkonomiki i prava = Bulletin of Belgorod University of Cooperation, Economics and Law*, 2005, no 4. pp. 201–208 (In Russ).
5. **Sultanov E. S.** [Investigation of students' civil positions]. *Vestnik Astrakhanskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta = Bulletin of Astrakhan State Technical University*, 2007, no 1. pp. 223–227 (In Russ).
6. **Shved I. V.** [Formation of students' civil position at the modern Russian higher educational institution]. *Almanah sovremennoy nauki i obrazovaniya = Almanac of modern science and education*, 2007, no 1. pp. 269–272 (In Russ).
7. **Krymova D. A.** [Influence of the civil position on motivation to activity]. *Psikhologiya obucheniya = Psychology of learning*, 2016, no 1, pp. 50–56 (In Russ).
8. **Volgunova G. A., Nikolaeva N. O.** [Development of social competencies as a condition for the formation of students' civil position]. *Molodoy uchenyy = Young scientist*, 2015, no 13. pp. 610–613 (In Russ).
9. **Raykhlin E. L.** [Pedagogical conditions of integration of classroom and extracurricular activities of students as a means of forming their civil position]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kultury i iskusstv = Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts*, 2009, no 6. pp. 173–177 (In Russ).
10. **Fedotova G. A., Mirvetalieva S. Z.** [Formation of students' civil position of a technical college as a social and pedagogical problem]. *Vysshee obrazovanie segodnya = Higher education today*, 2009, no 11. pp. 58–60 (In Russ).
11. **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).

Информация об авторе

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

Принято редакцией 7.03.2017

Information about the author

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

Received: 7 March 2017

ОЦЕНКА ГОТОВНОСТИ БАКАЛАВРОВ МЕНЕДЖМЕНТА К ОСВОЕНИЮ ПРОФЕССИИ В СФЕРЕ УПРАВЛЕНИЯ ПЕРСОНАЛОМ

ASSESSMENT OF BACHELORS' OF MANAGEMENT ABILITY FOR TRAINING IN THE SPHERE OF PERSONNEL MANAGEMENT

УДК 37.015.324.2

DOI: 10.153/ PEMW20170319

Е. В. Балганова, Н. Н. Богдан

*Сибирский институт управления – филиал РАНХ-
ХиГС, Новосибирск, Российская Федерация*

Аннотация. Изложены результаты изучения готовности бакалавров менеджмента к освоению профессиональной деятельности и компетенций в сфере управления персоналом. Теоретическое исследование привело к выделению компонентов готовности к освоению профессиональной деятельности. Психолого-педагогическое исследование первокурсников позволило выявить недостаточный уровень сформированности предпосылок к овладению профессией, обусловленных низкой информированностью о характере и содержании труда специалистов по управлению персоналом, недостаточной значимостью доминирующих ценностей и профессионально важных качеств, незрелой направленностью личности, что обуславливает необходимость целенаправленной работы в данном направлении.

Ключевые слова: бакалавры менеджмента, управление персоналом, готовность к освоению профессии, формирование личностно-профессиональных компетенций.

Для цитаты: Балганова Е. В., Богдан Н. Н. Оценка готовности бакалавров менеджмента к освоению профессии в сфере управления персоналом // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7., № 3. С. 1274–1278.
DOI: 10.153/ PEMW20170319

Balganova, E.V., Bogdan, N.N.

*Siberian Institute of Management – branch of
RANEPA, Novosibirsk, the Russian Federation*

Abstract. The paper highlights the results of research devoted to Bachelors of Management abilities for studying and mastering competencies in the sphere of personnel management. The theoretical research has led to shifting the components of abilities and skills necessary for professional activity. Psychological and pedagogical research carried out on the first-year students has revealed insufficient level of prerequisites built for mastering skills and competencies necessary for the profession. These prerequisites are caused by insufficient information about the nature and specifics of a manager's tasks and duties; insufficient significance and relevance of values and professional skills and immature personality of a student. All mentioned above resulted in the matter of focusing on these aspects.

Key words: Bachelors of management, personnel management, abilities for profession, formation of personal and professional competences.

For quote: Balganova, E.V., Bogdan, N.N.. Assessment of readiness bachelors of management to training of a profession in the sphere of personnel management. *Professionalnoye obrazovaniye v sovremennom mire* = *Professional education in modern world*, 2017, vol 7. no 3., pp. 1274–1278.
DOI: 10.153/ PEMW20170319

Введение. В настоящее время все большее значение придается качеству образования. При этом на качество высшего образования, подготовку квалифицированного специалиста немало важное влияние оказывает потенциал абитуриента, характеристики самого обучающегося [1–3].

Известно, что результативность профессиональной подготовки студентов определяется отношением к выбранной профессии и вытекает из представлений об ее ценности, личной и социальной значимости. Отмечается, что у многих выпускников школ при поступлении в вуз уже сформированы профессиональные предпочтения и требуемые личностные качества, которые должны стать основой для формирования профессиональной идентичности

Постановка задачи. Однако, как показывает реальная практика, далеко не все студенты осведомлены о специфике приобретаемой профессии, что отрицательно сказывается на результатив-

ности освоения профессии, особенно на начальном этапе. Кроме того, у многих из них, выбравших профессию под влиянием случайных факторов, оказываются не сформированными предпосылки развития профессионально важных качеств. Это приводит к необходимости на 1-м курсе изучать личностно-профессиональную готовность к освоению профессии с тем, чтобы своевременно корректировать представления студентов о будущей профессии и целенаправленно формировать необходимые для ее освоения характеристики.

Методология и методика исследования. Целью предпринятого нами исследования являлось определение уровня готовности студентов к освоению выбранной профессии в связи с необходимостью выявить и оценить степень сформированности предпосылок к развитию профессиональных и особенно профессионально-личностных компетенций. В исследовании принимали участие 108 студентов 1-го курса очного отделения, обучающиеся по направлению подготовки «Управление персоналом» в Сибирском институте управления – филиале РАНХиГС. Достижение поставленной цели предполагало решение следующих задач.

1. Определение компонентов готовности и оценивание уровня сформированности предпосылок к формированию компетенций.

В рамках решения первой задачи на основе анализа ряда психолого-педагогических исследований определена структура готовности к освоению компетенций, включающая в себя взаимосвязанные и взаимообусловленные компоненты: личностно-целевой, информационно-гностический, рефлексивно-оценочный, а на их основе установлены уровни сформированности готовности к освоению компетенций: высокий, средний, низкий.

Личностно-целевой компонент является одним из важнейших компонентов общей готовности к освоению компетенций, детерминирующих поведение и профессиональную деятельность будущего специалиста, поскольку соединяет множество функциональных и смысловых образований: внутреннюю организацию способностей, отношение к себе и профессии, ее содержанию, целям и способам их достижения, определенность профессионального выбора, мотивы, установки, направленность и др.

Информационно-гностический компонент отражает степень готовности и стремление искать и перерабатывать информацию о профессии; степень овладения знаниями, умениями и навыками для освоения выбранной профессии; сформированности умений прогнозировать будущую профессиональную деятельность, моделировать сложные трудовые ситуации с учетом особенностей профессии.

Рефлексивно-оценочный компонент отражает наличие комплекса знаний и умений, способствующих осмыслению сущности и специфики, особенностей и условий профессиональной деятельности, требований к личности, оценки своих возможностей, качеств, способностей и др.

Степень сформированности (или уровень его развития) каждого из названных компонентов может быть оценена по ряду показателей и, соответственно, отнесена к определенному уровню:

- *высокий* – характеризуется полным и объективным представлением о характере и содержании будущей профессии, процессуально-содержательной мотивацией к освоению соответствующих компетенций;
- *средний* – характеризуется поверхностным представлением о характере и содержании будущей профессии, внешней мотивацией к освоению соответствующих компетенций;
- *низкий* – характеризуется незнанием характера и содержания будущей профессии, отсутствием профессиональной мотивации.

2. Подбор методов и проведение психолого-педагогической диагностики.

В рамках решения второй задачи отобраны методы исследования и определены критерии оценки, которые позволили выявить уровень готовности к освоению профессиональных компетенций студентов. Применялись метод анализа творческих работ студентов (эссе на тему «Моя будущая профессия – менеджер по персоналу») и методика «Профессиональная готовность» А. Г. Чернявской.

3. Анализ результатов и определение уровня готовности студентов к освоению профессии и компетенций.

Результаты исследования. Анализ изучения представлений студентов о профессии показал, что первокурсники рассматривают деятельность по управлению персоналом либо поверхностно

и очень широко, либо, наоборот, слишком узко, лишь как рекрутерскую деятельность. Об этом же свидетельствуют высказывания о месте работы менеджера по персоналу: только небольшая часть называет конкретные места работы – кадровые службы (22,4%) и кадровые агентства (5,3%).

Больше половины студентов считают, что менеджеры по персоналу являются руководителями (63,9%), почти четверть занимают полярную позицию, относя их к кадровикам и администраторам (24,4%), незначительное число опрошенных (5%) не имеют представлений о месте работы менеджеров по персоналу. Например, Лена Б. в своем эссе пишет: «Менеджер по персоналу много общается с людьми, работает в разных организациях. Некоторые менеджеры по персоналу занимаются подбором работников, другие – обучением...».

Таким образом, на момент начала обучения студенты – будущие менеджеры по персоналу имеют расплывчатые представления о характере и содержании избранной профессиональной деятельности.

В результате изучения профессиональной мотивации у студентов выявлено четыре группы мотивов, определивших выбор профессии: *содержательные, материальные, престижные и утилитарные*.

Треть студентов имеют утилитарную мотивацию, поскольку их выбор данной профессии основан на «...легкости поступления в вуз и последующего устройства на работу...», «...востребованности специалистов на рынке труда...», «...не трудно учиться, я гуманитарий...», «не надо сдавать математику», «во время учебы можно подрабатывать» и др. У менее половины студентов отмечаются материальные мотивы и мотивы престижа: стремление иметь высокооплачиваемую работу, стабильное будущее, достичь высокого социального статуса, положения в обществе, карьерного роста, общественной значимости и привлекательности профессии (21% и 22% соответственно). Примерно столько же студентов (25%), мотивы которых связаны со стремлением к овладению профессиональными знаниями, реализацией своих способностей и развитием себя в профессии, а также стремлением «управлять людьми, быть руководителем».

Группа студентов со случайной мотивацией или вынужденным выбором профессии («рекомендовали знакомые», «по совету родителей», «поступил вместе с другом», «не очень понимаю, почему выбрал эту профессию», «устраивает стоимость обучения» и др.) хотя и незначительна, но составила 12% опрошенных студентов. Как показали дальнейшие наблюдения, эти студенты, как правило, отчисляются после 1–2-го курсов.

Таким образом, только часть студентов сделала относительно осознанный выбор профессии, но при этом они в большей степени ориентированы на внешние стороны профессиональной деятельности.

Большинство студентов (86%) хотят обучаться выбранной специальности и считают, что обладают для этого профессионально важными качествами. Однако называемые качества носят преимущественно общий характер, особенно часто (в 95% случаев) упоминается коммуникабельность и умение найти общий язык с людьми, то есть качества, необходимые сегодня каждому человеку, претендующему на успех в карьере в любой сфере деятельности. Так, Иван Б. пишет: «Я пока не очень хорошо знаю эту профессию, но готов изучить ее, так как намерен работать менеджером по персоналу и имею для этого подходящие качества. Я общительный и добрый человек...».

О в целом адекватном профессиональном выборе свидетельствуют и результаты оценки по критериям автономности и самостоятельности в принятии решения, информированности о содержании деятельности, планирования профессионального пути, характера эмоционального отношения: у большинства первокурсников отмечается средний уровень проявления практически всех компонентов. Так, 68% студентов, по их словам, решение о поступлении на данное направление подготовки приняли самостоятельно, они независимы от родителей, окружения, обладают определенным уровнем автономности. Немногим меньше респондентов проявляют эмоциональную включенность и планируют свою будущую профессиональную жизнь (63 и 54% соответственно). Менее половины опрошенных (40%) информированы о содержании деятельности выбранной профессии, что коррелирует с результатами анализа эссе.

Полученные данные обработаны с помощью программы математической статистики SPSS с использованием таких видов анализа, как первичные описательные статистики, сравнительный анализ

средних по t -критерию Стьюдента (для параметров, представленных нормальным распределением переменных в метрической шкале измерения) и U -критерию Манна – Уитни (для ранговых и номинативных переменных без допущений о характере распределения переменных). Так, согласно статистическим данным, у всех респондентов наиболее сформированы показатели «автономности» (ср. знач. = 14,91; ст. откл. = 3,4) и «эмоционального отношения» (ср. знач. = 15,63; ст. откл. = 4,2), наименее выражен такой параметр, как «информированность» (ср. знач. = 8,49; ст. откл. = 2,7).

Обобщенные данные позволили установить, что 16% студентов обладают высоким уровнем готовности (имеют относительно полные представления о будущей профессии, владеют необходимыми качествами, проявляют желание учиться и работать по выбранному направлению подготовки); у 66% студентов средний уровень (имеют некоторые представления о профессии, отдельные профессионально важные качества, профессиональная мотивация слабо сформирована); 18% студентов отнесены к низкому уровню готовности (не имеют четких представлений о профессии, в будущем не собираются работать в этой сфере, выбор профессии носит случайный характер).

Выводы. В целом полученные в исследовании результаты позволяют сделать вывод, что участвующие в исследовании первокурсники, выбравшие направление подготовки «Управление персоналом», имеют предпосылки к овладению данным видом профессиональной деятельности, проявляют определенный уровень готовности к освоению профессии. В то же время низкая информированность о характере и содержании труда специалистов по управлению персоналом, недостаточная значимость доминирующих ценностей и сформированность предпосылок к формированию профессионально важных качеств, незрелая направленность личности могут отрицательно сказываться на мотивации обучения и осознанности овладения профессиональными компетенциями. Это обуславливает необходимость усиления ориентации на формирование личностной готовности к освоению профессии с первых дней обучения в вузе, поиск путей, форм и методов целенаправленной работы в данном направлении.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Кусакина С.Н.** Готовность к обучению в вузе как психологический феномен: дис. ... канд. психол. наук. М., 2009.
2. **Лызь Н.А.** Образовательная компетентность студентов как фактор качества высшего образования // Педагогика. 2011. № 5. С. 67–76.
3. **Тулбаева Е.Н., Мерсиянова А.П.** Готовность выпускников школ к самостоятельной работе как определяющему виду учебной деятельности в вузе // Вестник Казахстанско-Американского Свободного Университета. Выпуск: Образовательные технологии. 2007. № 1. С. 162–169.

REFERENCES

1. **Kusakina S.N.** *Gotovnost k obucheniyu v vuze kak psikhologicheskii fenomen. Diss. kand. psikhol. nauk* [Abilities for training in higher education institution as a psychological phenomenon. Cand. Psychol.sci.thesis]. Moscow, 2009.
2. **Lyz N.A.** [Educational students' competency as factor of quality of higher education]. *Pedagogika = Pedagogics*, 2011, no. 5. pp. 67–76. (In Russ)
3. **Tulebaeva E.N., Mersiianova A.P.** [Readiness of school graduates for individual work reviewed as the most relevant type of educational activity in higher education institution]. *Vestnik Kazakhstansko-Amerikanskogo Svobodnogo Universiteta. Vypusk: Obrazovatelnye tekhnologii = Bulletin of Kazakh-American Free University. Issue: Educational technologies*, 2007, no. 1. pp. 162–169. (In Russ)

Информация об авторах

Балганова Елена Владимировна – старший преподаватель кафедры управления персоналом, Сибирский институт управления – филиал РАНХиГС, (г. Новосибирск, 630112, Нижегородская, 6, e-mail: elena-balganova@mail.ru).

Information about authors

Elena V. Balganova – Senior Teacher at the Chair of Personnel Management at Siberian Institute of Management – branch of RANEPa (6 Nizhegorodskaya Str., 630112 Novosibirsk., e-mail: elena-balganova@mail.ru).

Богдан Надежда Николаевна – кандидат социологических наук, доцент кафедры управления персоналом, Сибирский институт управления – филиал РАНХиГС, (г. Новосибирск, 630112, Нижегородская, 6, e-mail: bogdan-nn@mail.ru).

Принято редакцией 17. 03. 2017

Nadezhda N. Bogdan – Candidate of Sociology, Associate Professor at the Chair of Personnel Management at Siberian Institute of Management – branch of RANEPa (6 Nizhegorodskaya Str., 630112 Novosibirsk e-mail: bogdan-nn@mail.ru).

Received 17 March 2017

УПРАВЛЕНИЕ ТАЛАНТАМИ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

TALENT MANAGEMENT AS A WAY OF YOUNG PROFESSIONALS' PROFESSIONALISM INCREASING

УДК 378.14

DOI: 10.153/ PEMW20170320

И. П. Бушуева, К. А. Лебедева

адрес

Bushueva, I.P., Lebedeva, K.A.

адрес

Аннотация. В статье изложены результаты исследования внедрения принципов талант-менеджмента в практику промышленных предприятий Сибирского региона. Проанализировано влияние технологий управления талантами на повышение профессионализма молодых специалистов. Выявлены факторы, негативно влияющие на эффективность проводимых мероприятий по управлению талантами. Сформулированы предложения по внедрению программного подхода в талант-менеджмент, которые позволяют перестроить систему работы по управлению талантами в соответствии с текущими особенностями деятельности предприятия.

Ключевые слова: управление талантами, краудсорсинг, образовательный кластер, молодые специалисты.

Для цитаты: Бушуева И. П., Лебедева К. А. Управление талантами как способ повышения профессионализма молодых специалистов // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, № 3. С. 1279–1285.
DOI: 10.153/ PEMW20170320

Abstract. The paper highlights the research results on the principles of talent management application in practice at industrial enterprises of the Siberian region. The author analyzes influence of talent management technologies on young professionals' professionalism increase. The article reveals negative factors that influence efficiency of the measures on talent management. The authors formulate recommendations on application of programme-based approach in talent-management. This changes work on talent management in accordance with the current needs of enterprises.

Key words: talent management, crowdsourcing, educational cluster, young professionals.

For quote: Bushueva, I.P., Lebedeva, K.A. [Talent management as a way of young professionals' professionalism increase]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = Professional education in the modern world, 2017, vol. 7, no. 3, pp. 1279–1285.
DOI: 10.153/ PEMW20170320

Введение. В современных условиях наиболее успешной экономической моделью является экономика знаний. Руководство современных организаций, продуктивно осуществляющих свою деятельность, осознает, что от того, каким интеллектуальным потенциалом обладают сотрудники, зависит эффективность работы организации в целом [1].

Проблема талант-менеджмента в настоящее время привлекает внимание многих исследователей, поскольку от эффективности работы в данном направлении напрямую зависят результаты работы всей организации и промышленного предприятия. В связи с этим особый интерес представляют работы Э. З. Димбактиевой, Я. В. Кутовец, С. А. Карташова, Ю. Г. Одегова, Д. В. Шаталова, К. А. Носковой и др. [2–5], а также успешный опыт зарубежных и российских предприятий, таких как, например, General Electric или Государственная корпорация по атомной энергии «Росатом» [6; 7].

Анализируя различные трактовки понятия «талант» [8–11], можно сделать вывод, что существует два основных подхода к определению данного термина: согласно первому талантливый сотрудник – это нестандартный лидер с высоким потенциалом (здесь талант-менеджмент касается только ключевых сотрудников фирмы); в соответствии с другим подходом талантливым считается

любой сотрудник, способный участвовать в достижении успехов фирмы. Таким образом, каждая компания выбирает свой подход, основываясь на поставленных целях и задачах.

Термин «управление талантами» был введен Дэвидом Уоткинсом в 1990 г., в печатных изданиях он появился в 1998 г. Термин использовали для обозначения изменений в сфере управления HR, которые делали «акцент на управлении человеческим потенциалом или талантом». Однако связь между развитием персонала и эффективной работой организации была установлена еще в 1970-х гг. Управление талантами – это часть эволюции измерительных технологий таланта (the Evolution of Talent Management) [12].

На сегодняшний день существуют различные трактовки понятия «управление талантами» [13–15]. Так, организация специалистов в сфере корпоративного обучения Bersin & Associates определяет управление талантами как процесс, ориентированный на бизнес и нацеленный на привлечение, управление, развитие, удержание ключевых сотрудников компании. Этот процесс должен управляться линейными и топ-менеджерами при активной поддержке и контроле со стороны департамента управления персоналом.

Специалисты консалтинговой компании Watson Wyatt трактуют понятие «управление талантами» как интегрированный подход к регулированию различных HR-процессов, включая рекрутинг, найм, быструю адаптацию (onboarding), обучение, управление эффективностью деятельности, развитие лидерства и планирования замещения должностей.

Кроме того, управление талантами может рассматриваться как систематическое привлечение, идентификация, развитие, вовлечение, удержание и мобилизация людей с высоким потенциалом, тех, кто является ценным для организации сотрудником.

Таким образом, в современном понимании управление талантами – это циклический комплекс HR-процессов, включающий в себя кадровое планирование, рекрутинг, адаптацию, обучение, оценку потенциала сотрудников, планирование их дальнейшего развития и продвижение талантов. Системы управления талантами (TMS) предназначены для достижения долгосрочных целей компаний посредством человеческого капитала [16; 17]. Задача системы управления талантами состоит в том, чтобы помочь человеку понять себя, оценить свои возможности и определить области приложения талантов в работе.

Постановка задачи. Осуществление программного подхода к внедрению принципов талант-менеджмента в работу по управлению персоналом чрезвычайно актуально, поскольку именно продуманный, документально закреплённый алгоритм позволяет избежать проблем, связанных с нечетким представлением истинного назначения мероприятий по управлению талантами, ненадлежащим уровнем организации мероприятий и недостижением поставленных целей в области содействия реализации потенциала сотрудников. Разработка программного подхода к внедрению принципов талант-менеджмента в практику управления персоналом промышленных предприятий имеет особую значимость, поскольку существует тенденция к «омоложению» кадров: молодые специалисты имеют желание проявить себя в профессиональной сфере и вносить вклад в развитие предприятия и отрасли в целом. Привнесение инноваций в деятельность, применение современных разработок важны как на организационном, так и на отраслевом уровнях.

Методология и методика исследования. В основу предпринятого нами социологического исследования положена методология реализации мероприятий в области талант-менеджмента в практике работы крупных промышленных предприятий. Исследование опыта позволит сформировать представление о приоритетных направлениях работы и рассмотреть эффективность реализации мероприятий.

Результаты исследования. В выбранном для анализа крупном промышленном предприятии Новосибирской области по состоянию на начало 2017 г. профессиональную деятельность осуществляет более 2740 человек, относящихся к возрастной категории от 25 до 35 лет, что составляет более 38% от общей численности сотрудников предприятия. В 2012 г. руководством предприятия было принято решение о создании промышленно-образовательного кластера с целью устранения проблемы дефицита квалифицированного и практико-ориентированного персонала, подготовленного к работе на конкретном производстве. Кроме того, было признана необходимость организации эффективной работы по управлению талантами с целью снижения текучести трудоустроенных выпускников учебных заведений, а также молодых рабочих и специалистов.

На сегодняшний день службой по управлению персоналом реализуется два направления работы по управлению талантами.

- Работа со студентами и учащимися подшефных и профильных учебных заведений. Данное направление реализуется с 2012 г. в рамках промышленно-образовательного кластера, который позволил формировать единую концепцию учебных программ образовательных учреждений города, ведущих подготовку кадров по профильным специальностям предприятия. В основу кластера лег принцип непрерывности подготовки кадров на всех уровнях профессионального образования.

Кластер функционирует на основе двух ключевых принципов [18; 19]:

- ориентации на спрос – подготовка кадров ведется исходя из потребности предприятия как в количественном, так и в качественном выражении;
- социального партнерства – продуктивного для сторон взаимодействия со школами и учебными заведениями, готовящими специалистов по профилю предприятия.

Анализ показал, что в рамках промышленно-образовательного кластера осуществляются следующие мероприятия:

- прохождение студентами различных видов практик на предприятии (свыше 400 студентов ежегодно);
- предоставление возможности студентам получить стипендию по результатам работы при условии ее качественного выполнения в течение полного рабочего дня в период всех практики;
- внедрение системы наставничества и кураторства во время практики;
- налаживание системы трудоустройства студентов 4–6-х курсов по гибкому графику;
- включение студентов в спортивно-культурную жизнь предприятия;
- проведение интеллектуальной игры, организация выездных тематических форумов школьников;
- организация встреч школьников с представителями предприятия и проведение экскурсий на предприятие, в музей и агрегатно-сборочный цех.

Специалисты по работе с подшефными учебными заведениями, в том числе и начальники отдела и управления персоналом, участвуют в Днях знаний и церемониях вручения аттестатов и именных сертификатов на обучение. Важно отметить, что сертификаты предназначены для учащихся, которые принимали активное участие в мероприятиях, организуемых предприятием, имеющих высокий академический балл и сдавших Единый государственный экзамен по необходимым для поступления предметам (русский язык, профильный уровень математики, физика).

Кроме того, для учащихся подшефных школ созданы инженерные классы в качестве элективных курсов, занятия в которых проводят специалисты из числа сотрудников предприятия с целью передачи практического опыта и ознакомления слушателей с особенностями производства.

- Работа с трудоустроенными молодыми специалистами, которая включает организацию следующих мероприятий:

- ежегодно проходят 11 конкурсов по профессиональному мастерству по рабочим профессиям. Конкурсы проводятся для двух категорий участников: со стажем работы до пяти лет и свыше пяти лет. Корпоративные конкурсы профессионального мастерства стали этапом подготовки к ежегодному Национальному чемпионату WorldSkills для молодых специалистов сферы промышленности [20];

- производственные соревнования;
- конкурс «Лучший молодой специалист года» или «Открытие года». В рамках данного конкурса участники представляют свои успехи и достижения, затем в результате анонимного голосования работников определяется победитель;

- помимо реализации профессионального потенциала сотрудники предприятия имеют возможность проявить творческие способности, участвуя в конкурсе «Мисс и Мистер», который не является конкурсом красоты, а направлен исключительно на проявление таких личностных качеств, как оригинальность, творческая инициатива и эрудированность. Победителям присваивается соответствующий титул, вручаются памятные призы и денежное вознаграждение;

- ежегодный корпоративный слет молодежи предприятия и других филиалов Корпорации.

Таким образом, следует отметить, что мероприятия, проводимые в рамках реализации работы с потенциальными и уже работающими молодыми специалистами, разнообразны. Приведем результаты деятельности в данных направлениях.

Анализ кадровых отчетов позволил выявить положительную динамику количества выпускников подшефных учебных заведений, поступивших в профильные учебные заведения. Данный показатель увеличился на 55%, что может быть доказательством эффективности профориентационных мероприятий, проводимых сотрудниками предприятия.

Кроме того, несмотря на то, что уровень текучести на предприятии в целом является достаточно высоким (на конец 2016 г. – 14,9%), наблюдается тенденция к его уменьшению. Сравнивая уровень текучести сотрудников, принятых через промышленно-образовательный кластер, и уровень текучести в целом, можно отметить высокую разницу в процентном соотношении: в 2016 г. эта разница составляет более 14%.

В результате анализа динамики количества принятых выпускников профильных учебных заведений можно сделать вывод, что наблюдается спад численности принятых выпускников профильных учебных заведений. На это оказало влияние то, что государственный заказ выполняется сверх нормы, а также макроэкономический фактор – экономический кризис. Так, с 2015 г. набор на предприятие официально закрыт, исключением является трудоустройство выпускников, обучающихся по целевому направлению и сотрудников связи по причине острой производственной необходимости. Именно это обстоятельство вызвало потребность в поиске перспективных сотрудников, обладающих высоким интеллектуальным потенциалом.

Важными результатами мероприятий талант-менеджмента на предприятии являются корректировка 64% учебных программ профильных учебных заведений с целью успешной адаптации студентов к особенностям производства, а также разработка нормативной базы, определяющей и регулирующей работу в исследуемом направлении. Так, были созданы Положение «Об оплате труда сотрудников предприятия, привлекаемых для подготовки, переподготовки, стажировки и повышения квалификации персонала и обучения студентов и учащихся, проходящих практику на предприятии»; Положение «О проведении конкурса на звание “Специалист года”»; Положение «О прохождении практики (стажировки) студентами и учащимися средних и высших профессиональных учебных заведений», а также общее Положение «О проведении конкурсов по профессиональному мастерству» и др.

Сотрудниками предприятия в ходе беседы было отмечено, что в настоящее время имеются недостатки в организации процесса, доведении полной информации по всем каналам коммуникаций и делегировании полномочий, несовершенное документационное обеспечение деятельности, отсутствует четкое понимание всеми исполнителями сути мероприятий. Выявленные трудности в большей или меньшей степени оказывают влияние на длительность и эффективность организационного процесса и проведения какого-либо мероприятия. Причинами данных проблем являются небольшой опыт организации и проведения мероприятия у исполнителей или его отсутствие, а также неимение четкого алгоритма работы.

1. В содержание некоторых локальных нормативных актов долгое время не вносились изменения. К примеру, Положение «Об организации прохождения практики, стажировки студентами и учащимися средних и высших профессиональных учебных заведений» не претерпевало изменений с 2013 г. и уже не отвечает современным реалиям.

2. Реализацию многих мероприятий в рамках талант-менеджмента осуществляет один специалист, который не справляется с объемом работы. Это порождает ситуации несвоевременного проведения или отмены некоторых ранее запланированных мероприятий. Так, например, построение аллеи молодежи, относительно которого было дано указание директора, ведется с 2014 г. ввиду загруженности специалиста по персоналу, ответственного за эти направления, а делегирование функций осуществлено не было.

3. Отсутствует система мониторинга эффективности реализуемых мероприятий: на каждое из мероприятий расходуется определенный объем ресурсов (временных, материальных и т.д.), однако не отслеживается, насколько эффективно то или иное мероприятие в плане достижения цели.

4. Наблюдается демотивация у студентов, проходящих практику в некоторых подразделениях предприятия, возникающая по причине того, что в система наставничества на местах реализуется не в полной мере, поскольку многие сотрудники не осознают ответственности и значимости работы с молодыми специалистами и со студентами учебных заведений.

5. Недостаточная подготовка студентов к практической реализации навыков на практике/стажировке и после окончания учебных заведений.

Таким образом, в исследуемое направление деятельности необходимо внести коррективы с целью повышения ее эффективности и решения выявленных проблем, а также изменить основу талант-менеджмента, которая должна базироваться на принципах, важных для предприятия, что позволило бы всем участникам осознавать, каковы значение каждого мероприятия, его содержание и ожидаемый итог [21]. Кроме того, необходимо внести изменения в Положение «О прохождении практики (стажировки) студентами и учащимися средних и высших профессиональных учебных заведений», внедрить экономически просчитанное и обоснованное увеличение размера оплаты практики до 3 МРОТ в зависимости от эффективности прохождения практики и качества соблюдения, установленных на предприятии правил и требований, а также документально закрепить необходимость аттестации студентов-практикантов, результатом которой станет повышение разряда.

Для подготовки студентов к реализации практических навыков предлагается направлять в подразделения предприятия запрос с целью получения информации о проблемах студентов с возможными рекомендациями относительно способов их устранения. Это позволит получить достоверную информацию от наставников о нехватке теоретических знаний студентов, которая будет систематизирована в четкий перечень и направлена в профильные учебные заведения.

Чтобы устранить проблемы неравномерного распределения обязанностей по управлению талантами на предприятии, нереализации отдельных мероприятий или реализации их в неполной мере, коммуникаций между исполнителями, нечеткого донесения информации по каналам общения, незнания исполнителями особенностей работы ввиду отсутствия опыта, а также корректировать реализуемые задачи, необходимо разработать и внедрить в практику программу талант-менеджмента (на 2017–2020 гг.)

Выводы. Практическая реализация разработанных предложений и внедрение программного подхода позволят устранить выявленные проблемы, повысить эффективность проводимых мероприятий и перестроить систему работы по управлению талантами в соответствии с текущими особенностями деятельности предприятия. Разработанные рекомендации могут быть использованы предприятиями с подобными проблемами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Руденко Г.Г., Сидорова В.Н., Сидоров Н.В. Отечественный опыт управления талантами // Вестник Омского университета. Серия: Экономика. 2016. № 3. С. 139–144.
2. Димбактиева Э.З., Крюкова А.А. Эффективность управления талантами // Экономика и социум. 2014. № 4–6(13). С. 705–708.
3. Кутовец Я.В. Талант-менеджмент как фактор повышения эффективности для компании // Nauka-rastudent.ru. 2015. № 3(15). С. 11.
4. Каргапов С.А., Одегов Ю.Г., Шаталов Д.В. Управление талантами как HR-технология // Вестник Омского университета. Серия: Экономика. 2013. № 1. С. 85–94.
5. Носкова К.А. Управление талантами инновационной организации // Современные научные исследования и инновации. 2012. № 12(20). С. 14.
6. General Electric: пионеры управления талантами [Электронный ресурс]. – URL: http://www.wardhowell.com/teinstitute/tei_exclusive_2/general_electric_pionery_upravleniya_talantami/ (дата обращения: 10.02.2017)
7. Государственная корпорация по атомной энергии «Росатом» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.rosatom.ru> (дата обращения: 05.05.2016).
8. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. 4-е изд., доп. М.: ООО «А ТЕМП», 2006. 944 с.
9. Захарова Ю.Н. Особенности реализации корпоративной ответственности в управлении талантливыми сотрудниками организации // Российский научный мир. 2013. № 1. С. 131–137.
10. Кольцова Л. Законы развития лучших // Справочник по управлению персоналом. 2008. № 8. С. 30–37.
11. Еремина И.Ю., Лавров И.И. Управление развитием менеджеров организации в рамках стратегий управления талантами // Труды российского государственного университета нефти и газа им. И.М. Губкина. 2010. № 2. С. 152–160.
12. Лютикова М.А., Нечупкина В.С. Использование систем управления талантами в управлении персоналом // Nauka-Rastudent.ru. 2016. № 10. С. 21.
13. Бабаджанова Л.В. Талантливые сотрудники организации. Как управлять, с помощью чего оценивать? // Теория и практика современной науки. 2016. № 8(14). С. 17–19.

14. **Мондрус О.В.** Теоретические и практические дилеммы управления талантами в организациях // Вестник Омского университета. Серия: Экономика. 2016. № 3. С. 115–124.
15. **Симонова И.Ф., Ерёмкина И.Ю., Алексеевичев В.А.** Формирование адаптивного менеджмента: развитие и удержание управленческого таланта организации отрасли // Проблемы экономики и управления нефтегазовым комплексом. 2009. № 1. С. 4–11.
16. **Бушуева И.П.** Динамика ценностных ориентаций студентов – будущих менеджеров ГМУ // Общество, политика, финансы: материалы Российской научно-технической конференции. 2016. С. 85–92.
17. **Асадуллин Р.М.** Интеграция как новая форма сопряжения образования, науки и практики в регионе // Аккредитация в образовании. 2009. № 5(32). С. 102–104.
18. **Вахрушева Н.И.** Образовательный кластер как фактор инновационного развития региона // Экономические науки. 2009. № 57. С. 385–387.
19. **Еникеев И.И.** Стратегическое управление талантами на предприятии как конкурентное преимущество в кризисный период // Вестник магистратуры. 2016. № 2–2(53). С. 7–9.
20. **Worldskills Russia** [Электронный ресурс]. URL: <http://worldskills.ru/> (дата обращения: 10.02.2017).
21. **Лебедева К.А.** Программный подход к внедрению принципов талант-менеджмента в практику управления персоналом промышленных предприятий // Первые шаги в науку: сб. ст. студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых. 2016. С. 63–66.

REFERENCES

1. **Rudenko G.G., Sidorova V.N., Sidorov N.V.** [Domestic experience of talent management] *Vestnik Omskogo universiteta. Seriya: Ekonomika = Bulletin of Omsk University. Series: Economy*, 2016, no. 3. pp. 139–144. (In Russ)
2. **Dimbaktieva E.Z., Kriukova A.A.** [Effective talent management] *Ekonomika i sotsium = Economy and Society*, 2014, no. 4–6(13), pp. 705–708. (In Russ)
3. **Kutovets Ia.V.** [Talent-management as a factor of increase in efficiency of the company]. *Nauka-rastudent.ru = Nauka-rastudent.ru*, 2015, no. 3(15), pp. 11. (In Russ)
4. **Kartashov S.A., Odegov Iu.G., Shatalov D.V.** [Talent management as HR technology]. *Vestnik Omskogo universiteta. Seriya: Ekonomika = Bulletin of Omsk University. Series: Economy*, 2013, no.1, pp. 85–94. (In Russ)
5. **Noskova K.A.** [Talent management of the innovative organization]. *Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovatsii = Modern Research and Innovations*, 2012, no. 12 (20), pp. 14. (In Russ)
6. General Electric: pioneers of management of talents. Available at: http://www.wardhowell.com/teinstitute/tei_exclusive_2/general_electric_pionery_upravleniya_talantami/ (accessed February 10, 2017).
7. <http://www.rosatom.ru> (accessed May 05, 2017).
8. **Ozhegov S.I., Shvedova N. Iu.** *Tolkovy slovar Russkogo yazyka* [The Russian Language Dictionary]. Moscow, 2006. 944 p. (In Russ)
9. **Zakharova Iu.N.** [Features of implementation of the corporate liability in management of the talented staff of the organization] *Rossiyskiy nauchnyy mir = The Russian Scientific World*, 2013, no. 1, pp. 131–137. (In Russ)
10. **Koltsova L.** [Laws of development of the best people] *Spravochnik po upravleniyu personalom = Reference Book on Personnel Management*, 2008, no. 8, pp. 30–37. (In Russ)
11. **Eremina I. Iu., Lavrov I. I.** [Management of development of managers of the organization within the strategy of talent management]. *Trudy rossiyskogo gosudarstvennogo universiteta nefi i gaza im. I. M. Gubkina = Proceedings of Gubkin Russian State University of Oil and Gas*, 2010, no. 2, pp. 152–160. (In Russ)
12. **Liutikova M.A., Nechushkina V.S.** [Talent management systems in personnel management]. *Nauka-Rastudent.ru = Nauka-Rastudent.ru*, 2016, no. 10, pp. 21. (In Russ)
13. **Babadzhanova L.V.** [Talented staff of the organization. How to manage and how to assess?]. *Teoriya i praktika sovremennoy nauki = Theory and Practice of Modern Science*, 2016, no. 8(14), pp. 17–19. (In Russ)
14. **Mondrus O.V.** [Theoretical and practical problems of talent management in the organizations] *Vestnik Omskogo universiteta. Seriya: Ekonomika = Bulletin of Omsk University. Series: Economy*, 2016, no. 3, pp. 115–124. (In Russ)
15. **Simonova I.F., Eremina I. Iu., Alekseevichev V.A.** [Dynamics of the valuable orientations of students' prospective public administrators]. *Problemy ekonomiki i upravleniya neftegazovym kompleksom = Problems of Economics and Management of Oil and Gas Complex*, 2009, no. 1, pp. 4–11. (In Russ)
16. **Bushueva I.P.** *Dinamika tsennostnykh orientatsiy studentov – budushchih menedzherov GМУ* [Dynamics of the valuable orientations of students' prospective public administrators]. *Obshchestvo, politika, finansy: materialy Rossiyskoy nauchno-tekhnicheskoy konferentsii* [Proceedings of Russian sci. conf. «Society, policy and finance»]. 2016, pp. 85–92.

17. **Asadullin R.M.** [Integration as a new form of interface of education, science and practice in the region]. *Akkreditatsiya v obrazovanii = Accreditation in Education*, 2009, no. 5(32), pp. 102–104. (In Russ)
18. **Vakhrusheva N.I.** [Educational cluster as factor of innovative development of the region Economic sciences] *Ekonomicheskie nauki = Economic Sciences*, 2009, no. 57, pp. 385–387. (In Russ)
19. **Enikeev I.I.** [Strategic talent management at the entity as a competitive advantage in the crisis period]. *Vestnik magistratury = The Bulletin of Master studies*, 2016, no. 2–2(53), pp. 7–9. (In Russ)
20. <http://worldskills.ru/> (accessed February 10, 2017).
21. **Lebedeva K.A.** *Programmnyy podhod k vnedreniyu printsipov talant-menedzhmenta v praktiku upravleniya personalom promyshlennykh predpriyatiy* [Program approach to application of talent-management principles in management practice by personnel of industrial enterprises]. *Pervye shagi v nauku: sbornik statey studentov, magistrantov, aspirantov i molodykh uchenykh* [Collection of articles of students, Master-students, PhD-students and young scientists *First steps in science*]. 2016, pp. 63–66.

Информация об авторах

Бушуева Ирина Петровна (Новосибирск, Россия) – кандидат социологических наук, доцент кафедры управления персоналом, Сибирский институт управления – филиал РАНХиГС (630112, г. Новосибирск, Нижегородская, 6, e-mail: irina_lyarskaya@mail.ru).

Лебедева Ксения Андреевна (Москва, Россия) – магистрант факультета социальных наук программы «Управление кадрами государственных организаций», Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики (101000, г. Москва, ул. Мясницкая, 20, e-mail: kseniya-94_94@mail.ru).

Принята редакцией 17.03.2017

Information about authors

Irina P. Bushueva (Novosibirsk, Russia) – Candidate of Sociology, Associate Professor at the Chair of Personnel Management of Siberian Institute of Management – the branch Russian Academy of Economics and Public Administration (6 Nizhegorodskaya str., 630112 Novosibirsk, e-mail: irina_lyarskaya@mail.ru).

Kseniya A. Lebedeva (Moscow, Russia) – Master-student of the Faculty of Social Sciences of the program «Personnel Administration of the State Organizations», Higher School of Economics (20 Myasnitskaya str., 101000 Moscow, e-mail: kseniya-94_94@mail.ru).

Received 17 March 2017

РОЛЬ ГУМАНИТАРНОЙ ПОДГОТОВКИ В ПРЕПОДАВАНИИ ЖИВОТНОВОДЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

THE ROLE OF HUMANITIES IN TEACHING ANIMAL HUSBANDRY

УДК 37.018.761

DOI: 10.153/ PEMW20170321

С. С. Сергеев

Новосибирский государственный аграрный университет,
Новосибирск, Российская Федерация

Sergeev, S.S.

Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk,
Russian Federation

Аннотация. В ходе своего развития современное общество с необходимостью затрагивает такую часть природы, как животный мир. Животные стали элементом общества еще в период его генезиса, однако мировоззренческое отношение к ним неопределено и в настоящее время. Поэтому и обучающиеся, и работники животноводческих специальностей вынуждены самостоятельно вырабатывать отношение к животным как в общем, так и в связанном со своей специальностью планах. Важнейшим условием этого непростого процесса является наличие у специалиста не только специальных знаний, но и общегуманитарной базы. Целью данной статьи является рассмотрение социокультурных аспектов, составляющих неотделимую часть преподавания животноводческих специальностей в системе высшего образования, проблемы слабых социокультурных навыков у сложившихся специалистов животноводческих профессий. В статье исследована необходимость в дискурсе и тщательном формировании навыков работы с гуманитарными категориями в связи с определенным типом профессии. Автор развивает идею, согласно которой в рамках гуманитарных дисциплин обязательно должна учитываться профессиональная специфика и направленность высшего образования. Знакомство студентов с общегуманитарными проблемами не должно носить абстрактный характер, учитывать специфику будущей профессии. Это требует того, что в любой, даже специализированной, профессии должно быть место проблематике гуманитарных наук. С учетом данного фактора в статье кратко рассмотрена мотивация студентов при выборе животноводческих направлений профессионального образования. При этом автор акцентирует внимание на дидактике вопроса и утверждает, что нельзя заменять традиционные общегуманитарные дисциплины специализированными гуманитарными, поскольку последние могут формировать соответствующие навыки только на общегуманитарной базе.

Abstract. In the development modern society with need mentions such part of the nature as fauna. Animals became an element of society even during its genesis, however the world outlook attitude towards them always was uncertain including during the modern period of social development. Therefore both the student and the worker of livestock specialties is forced to develop independently the attitude towards animals as generally, and in connected with the specialty plans. The most important condition of this difficult process is presence at the expert not only special knowledge, but all-humanitarian base. The purpose of this article is consideration of the sociocultural aspects making an inseparable part of teaching livestock specialties in system of the higher education. A problem of weak sociocultural skills at the developed experts of livestock professions. Need for a discourse and more careful formation of skills of work with humanitarian categories and in connection with a certain type of a profession is investigated. The author develops the thesis according to which within humanitarian disciplines surely professional specifics and an orientation of the higher education have to be considered. Acquaintance of the student to all-humanitarian problems has to have not only abstract character, but also consider specifics of future profession. It demands that in any, even most specifically specialized profession, there has to be a place to a humanitarian perspective. Taking into account this factor in article the motivation of students at the choice of the livestock directions of professional education is briefly considered. At the same time the author focuses attention on didactics of a question and claims that it is impossible to replace traditional all-humanitarian disciplines with specialized humanitarian disciplines as the last can form the corresponding skills only on all-humanitarian base.

Ключевые слова: животное, образование, общество, культура, мотивация, ценность, определение.

Key words: animal, education, society, culture, motivation, value, definition.

Для цитаты: Сергеев, С. С. Гуманитарная проблематика в преподавании животноводческих специальностей // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7., № 3. С. 1286–1292. DOI: 10.153/PEMW20170321

For quote: Sergeev, S. S. Humanitarian problems in teaching of cattle-breeding and animals specialties. *Professionalnoye obrazovaniye v sovremennom mire* = *Professional education in modern world*. 2017, vol 7., no3., pp. 1286–1292. DOI: 10.153/PEMW20170321

Введение. Цель данной статьи – обозначить социокультурные и философские аспекты, которые являются неотъемлемой частью подготовки полноценных специалистов животноводческих профессий. Это позволит точнее понять, какова роль гуманитарных знаний при подготовке специалиста профессий, связанных с животными.

Проблема соотношения специальных и неспециальных дисциплин в процессе формирования учебных планов для подготовки бакалавров, магистров и специалистов остается по-прежнему актуальной, особенно в связи с сокращением гуманитарной части рабочих учебных планов, которое коснулось и животноводческих направлений высшего образования. Автор считает необходимым разобраться в том, насколько оправдана такая тенденция.

Когда речь идет о гуманитарной составляющей, чаще всего имеется в виду общегуманитарная подготовка, необходимая любому специалисту, при этом гуманитарную и специальную составляющие рассматривают как малосвязанные друг с другом циклы. Гуманитарные циклы характеризуются, как правило, абстрактными формулировками, к примеру, используется фраза «для воспитания всесторонне развитой личности», которая на быденном языке звучит так: «для общего развития». Мы провели частичный анализ литературы по социокультурным аспектам в преподавании специальных дисциплин и обратили внимание на своеобразные «клише» в представлении проблемы.

Рассмотрим наиболее частые формулировки. Так Ф. Х. Киргуева пишет: «В настоящее время введение культурного контекста в образование усиливает детерминанты приоритетных общечеловеческих ценностей – жизнь, здоровье, свобода, гражданственность, права, самоопределение, интеграция личности в национальную и мировую культуру и др., которые обогащают содержание образования» [1, с. 65]. Или А. В. Миронов констатирует, что «гуманизировать образование – значит сделать главной целью образования развитие способностей личности во всех сферах ее деятельности через приближение, приобщение ее (личности) к достижениям мировой и отечественной культуры» [2, с. 31]. Не оспаривая справедливость этих тезисов, мы снова видим отстраненность от конкретной специальности, то есть обозначается некий, необходимый для всех студентов набор, не зависящий от направления их подготовки.

Затем мы обратились к анализу компетенций, в которых, с нашей точки зрения, должна отразиться качественная мировоззренческая проработка взаимосвязи профессии и ее гуманитарной составляющей. Однако и здесь тенденция прослеживается абсолютно, особенно в формулировках общекультурных компетенций, например, «способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу» [3] или «способность использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции» [4; 5]. При этом часто формулировки общекультурной компетенции для различных дисциплин очень близки, а иногда полностью совпадают. Мы не оспариваем возможность такого подхода, но обращаем внимание на то, что необходимо учитывать специфику направления, в рамках которого преподается гуманитарная дисциплина.

В некоторых образовательных стандартах все же делается попытка отметить такую связь. Например, в стандарте по специальности 36.05.01 – «Ветеринария» одна общекультурная компетенция (ОК-4) имеет следующую формулировку: «способность использовать основы философских знаний, анализировать главные этапы и закономерности исторического развития для осознания социальной значимости своей деятельности» [3]. Тем не менее даже в таком виде связь между профессиональными навыками и функциями гуманитарных дисциплин все еще остается слишком абстрактной. В связи с этим мы ставим перед собой задачу актуализировать социокультурные и философские аспекты, которые более привязаны к животноводческим направлениям высшего образования, чем «социальная значимость».

Материалы и методология исследования. Основными источниками, используемыми при написании данной статьи являются федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования животноводческих специальностей, опросы студентов 1-го и 2-го курсов Новосибирского ГАУ, научно-педагогические труды современных российских авторов.

Проблема места гуманитарной культуры в системе высшего образования, особенно для негуманитарных специальностей, является одной из наиболее обсуждаемых на протяжении всей истории развития массового высшего образования, то есть начиная со второй половины XX в. Дискуссии о том, сокращать ли часы, отведенные на гуманитарный цикл, или наоборот, увеличить объем гуманитарной подготовки негуманитариев ведутся до сих пор. Этот вопрос поднимается как отдельными учеными и педагогами, так и участниками научно-практических конференций различного уровня. Проблема места гуманитарной культуры в системе профессионального образования в современном образовании часто обсуждается на страницах журналов «Профессиональное образование в современном мире» [1; 9], «Вопросы педагогики», «Вопросы философии», «Социально-гуманитарные знания» [2] и других изданий. Вопросам формирования личности в современном образовании посвящен целый раздел в журнале «Философия образования».

Большинство исследователей считают важным наличие у специалиста сильной гуманитарной базы. Так, Ф.Х. Киргуева отстаивает необходимость модернизации образования по «культуросообразному» типу, что повысит качество образования и поможет учитывать национальные особенности регионов Российской Федерации [1]. А.В. Миронов выявляет приоритетные принципы развития современного российского образования, в том числе «гуманизацию и гуманитаризацию образования», обращая внимание на способность развитого гуманитарного мышления противостоять технократическим и экономоцентристским убеждениям [2]. Н.Л. Румянцева бьет тревогу по поводу «сужения» поля зрения современного специалиста и предлагает на основе системно-диалектического подхода помочь учащимся сформировать целостное системное научное мировоззрение [9].

Дальнейшее рассмотрение заявленной в статье проблемы будет осуществляться с использованием методологических подходов и методов, необходимых для достижения поставленной цели. При работе со студентами использовались следующие методы социологического исследования: аналитическое исследование работ студентов, социологическое наблюдение и опросы. При работе с документами и научно-исследовательскими работами применялись общий и сравнительный анализ, а также анализ, системный подход и диалектический метод – для выявления и изучения областей применения гуманитарных знаний и навыков в преподавании животноводческих специальностей.

Результаты. Одна из важнейших целей гуманитарного цикла – обучение студента навыкам выявления и анализа философских, социальных, культурологических проблем своей специальности. Особенно это касается животноводческих специальностей, поскольку работа с животными подразумевает не только утилитарные, но и гуманитарно-аксиологические аспекты.

Любой специальный предмет направлен на достижение своих целей и связан с общеспециальными задачами профессии. При этом часто на первом месте стоят именно утилитарные функции: «Благополучие сельскохозяйственных животных, увеличение производства животноводческой продукции и насыщение отечественного рынка мясом, молоком, яйцами, а также сырьем высокого качества возможно при условии укрепления кормовой базы, оптимизации технологических процессов и строгого соблюдения зоогигиенических правил ведения животноводства» [6, с. 3].

В результате при обучении специалистов животноводческих направлений на второй план отодвигаются задачи гуманитарного характера, связанные с животными, которые призваны решить такие дисциплины, как «Биоэтика», «Экология» и т.п. Однако в процессе обучения это порождает следующую проблему: стоит ли ограничиться вышеуказанными дисциплинами или все же следует ввести такие общегуманитарные дисциплины, как «Философия», «История», «Культурология» и т.п. с целью участия в процессе формирования специальных знаний, умений и навыков. Автор статьи пришел к заключению, в основе которого лежит представленный ниже анализ мотивации студентов при выборе животноводческой профессии, что навыки, формируемые общегуманитарными дисциплинами, не менее важны в профессиональной деятельности таких специалистов.

На протяжении 7 лет работы в Новосибирском государственном аграрном университете (НГАУ) автор статьи собирал данные о мотивации студентов, согласно которым основной мотивацией для выбора животноводческой специальности является «любовь к животным». Особенно ярко она вы-

ражена у студентов факультета ветеринарной медицины НГАУ. Конечно же, встречаются и другие мотивации, например, «просто нужно высшее образование», ожидание потенциально высокой зарплаты, родительское решение или подходящие результаты ЕГЭ, но превалирует желание работать с животными.

Таким образом, выбор профессии, как правило, обусловлен неутилитарным отношением к животным (добавим, что довольно высока вероятность, что студенты с другой мотивацией после окончания вуза будут работать не по специальности), в основе которого лежит такая сложнейшая философская категория, как «любовь». Именно любовь наряду с другими близкими смысловыми категориями проводит «мостик» в необходимость обучения студентов гуманитарным дисциплинам.

Актуализация проблемы позволила выявить еще один ее нюанс. Работа автора со студентами, получающими второе образование, но уже профессионально работающими с животными, вскрыла проблему неумения формулировать понятия и давать определения, прямо связанные с профессией. Ярким примером служит неспособность определить значение слова «животное». Иными словами, человек любит животных, несколько лет проработал с ними, но дать определение главного предмета своей профессиональной деятельности не может, хотя вполне успешно выполняет свои прямые обязанности. Утверждается, что об этом не стоит задумываться, поскольку работник вполне может отличить собаку, кошку, корову, дерево и человека, что называется «на глаз».

Однако, по нашему мнению, специалистом может называться тот, кто умеет давать определения объектам, явлениям, связанным с его профессиональной деятельностью, потому что четкое определение позволяет выделить особенности предмета приложения знаний, умений и навыков. Животный мир очень богат, он охватывает всех животных: от одноклеточных до человекоподобных приматов, следовательно, понятие «животное» должно отражать весь спектр упомянутого животного мира. Соответственно, квалифицированному специалисту следует иметь четкое представление об общем понятии животного мира и уметь, исходя из определенных критериев, выделять виды животных, с которыми он работает. Наиболее распространенная ошибка при попытках дать определение состоит в том, что человек подразумевает в первую очередь близких нам животных, прежде всего млекопитающих, а то, что насекомые, различные паразиты и одноклеточные организмы – это тоже животные, как правило, «забывается». Очевидно, что при решении конкретной профессиональной задачи, специалист абстрагируется от информации о не интересующих его видах животных, однако человек, как правило, не удовлетворяется механическим исполнением служебных обязанностей, тем более в том случае, если в профессию его привели «любовь», «желание помогать» и т.п.

Часто стремление осознать неутилитарную значимость своей профессии приводят человека к следующей ошибке: он начинает выделять определенные виды животных, которые близки данной личности, а другие животные, с его точки зрения, заслуживают меньше внимания. Например, собакам оставляют наследство, а о других животных даже не думают, хотя на месте собак может быть любой другой вид животных, близкий завещателю. И если подобная позиция очевидна для обыденного сознания: «собаки (кошки, лошади и т.д.) очень умные и все понимают», то специалист профессий, связанных с животными, должен это представление преодолеть, что достаточно сложно, поскольку профессиональный интерес тесно связан с эмоционально-ценностным интересом к животным.

С одной стороны, это правильно и справедливо: сложно себе представить хорошего ветеринара или кинолога, который не любит животных, с другой – есть большое число профессий (например, забойщик скота), связанных с чисто утилитарным подходом к животным, в этом случае большое сопереживание животным сделает исполнение непосредственных профессиональных обязанностей невозможным. Поэтому специалистам животноводческих специальностей очень важно найти оптимальное соотношение между эмоциональной вовлеченностью в рабочий процесс и хладнокровным отношением к своим обязанностям. Именно в формировании оптимального мировоззренческого отношения к животным и собственной профессии общегуманитарные дисциплины играют значительную роль, которая выражается в общем понимании философских и социокультурных аспектов любых профессий, в том числе животноводческих.

Дискуссия. Автор выделил основные, с его точки зрения, аспекты, которые актуализируют гуманистическую проблематику в преподавании животноводческих специальностей. Первый

аспект связан собственно с экспликацией положения животных в социуме. У студента должно быть сформировано правильное представление о том, что такое общество, какова его структура и каким элементом общества является животное, какова зависимость определенных видов животных от их положения в социуме. Для этого студенту в процессе обучения необходимо усвоить дисциплины общегуманитарного цикла и уметь в дальнейшем использовать системный, структурно-иерархический и структурно-функциональные подходы к изучению природы и общества. Специалист животноводческих профессий должен иметь обществоведческую базу, быть немного обществоведом. Однако, к сожалению, ни студенты, ни преподаватели не прилагают достаточно усилий для формирования такой базы, поскольку специалистам-преподавателям зачастую непонятно, зачем нужны неспециальные дисциплины. Даже если выделенных часов в учебном плане хватает для формирования достаточной обществоведческой базы у будущего специалиста, без четкой связи с профессией подобная база будет восприниматься слишком абстрактно, не будет ясна область применения полученных знаний именно в профессиональной деятельности. Эту связь реализуют преподаватели специальных дисциплин, поэтому им необходимо иметь четкое представление о таких категориях, как «субъект», «объект», «право», «мораль» и т.п.; хорошо понимать, является животное субъектом или объектом, какова степень субъектности животного, насколько зависит субъектность от вида животного: осознавать и анализировать проблемы правового статуса животных, являются ли животные субъектом права, насколько обширными могут быть их права.

Второй аспект связан с отношением «животный мир – культура». Культуру в данной статье мы будем понимать предельно широко: как «совокупность искусственных объектов (идеальных и материальных), созданных человечеством...» [7, с. 271]. Животные тесно связаны с культурой, являясь во многом ее движущей силой.

Все животноводческие профессии – продукт культуры, то есть в современном мире вокруг животных выросли целые индустрии: как отрасли, связанные с использованием животных (к примеру, мясная промышленность), так и отрасли, обеспечивающие их потребности (ветеринарная медицина, производство различных зоотоваров и специализированные парикмахерские, выставки, конкурсы и т.п.). Остановимся подробнее на последних. Здесь проблема состоит в том, что в результате обучения выпускники часто остаются с обыденным пониманием культуры, то есть «культура» для них – это некое слово, которое вызывает определенные ассоциации. Культура может быть синонимом искусства, может быть правилами поведения или чем-то еще, поэтому и связь животных и культуры проводится зачастую ассоциативно, а не осознанно.

Специалисту, а особенно специалисту-преподавателю, важно понимать, что сами животные не являются носителями культуры, поэтому у студента важно сформировать не мировоззренческо-обыденное, а мировоззренческо-философское восприятие животных как носителей культуры. Попытки объяснить поведение животных через сугубо человеческие категории (как эстетические, так и этические) не работают в профессиональной деятельности. Науки о животных давно выработали свой категориальный аппарат для изучения и объяснения животного мира. Однако уход в специальную терминологию зачастую детерминирует отрыв от повседневной культуры. Специалист должен уметь говорить с неспециалистами о животных, понимать, что лежит в основе того или иного отношения к ним, представлять, какова зависимость отношения человека к животным от типа его мировоззрения. И это является третьим социокультурным аспектом животноводческих направлений.

Примером его плохой «реализуемости» является проблема объяснения наличия или отсутствия сознания у животных. Специалисты животноводческих профессий (особенно молодые) и студенты, выбравшие деятельность, связанную с животными, часто говорят о наличии у животных сознания. При этом глубина проблемы сознания на философском уровне ими не осознается. «Вопрос о природе сознания является одним из центральных философских вопросов... прежде чем приступать к построению каких-либо теорий сознания, необходимо прояснить, о чем в принципе идет речь, когда мы говорим о сознании» [8, с. 86]. Одни исследователи четко разделяют сознание животных и сознание человека, сторонники противоположной точки зрения, считающие, что у животных сознание отсутствует, также не могут разобраться в проблеме по причине позиции голого отрицания.

Выводы. Получение животноводческих специальностей в системе профессионального образования сопровождается важными социокультурными аспектами, существование которых полно-

ценный специалист игнорировать не должен, иначе он становится узким специалистом, что может быть опасным при некоторых обстоятельствах. «Ущербность, а подчас и вред, приносимый узким профессионалом, вполне квалифицированным в своей области (подсистеме), в целом системе, то есть обществу, сейчас многим виден» [9, с. 215]. Соответственно необходима качественная гуманитарная подготовка такого специалиста с учетом специфики будущей специальности. При этом нет никакой потребности в замене общегуманитарных дисциплин дисциплинами специфическими, такими как «Философия кинологии» или «Философия ветеринарии». Возможно, подобные дисциплины лишними не будут, но без соответствующей гуманитарной базы они малоэффективны.

Проблематика гуманитарных наук, рассмотренная в статье, позволит наметить стратегию развития дисциплин гуманитарного цикла в программах животноводческих специальностей, даст возможность проанализировать области применения гуманитарных знаний в профессиональной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Киргуева Ф.Х. Культурологический подход как фактор развития образования // Профессиональное образование в современном мире. 2012. № 2(5). С. 63–69.
2. Миронов А.В. Приоритетные принципы развития современного российского образования // Социально-гуманитарные знания. 2010. № 6. С. 28–45.
3. ФГОС ВО по специальности 36.05.01 «Ветеринария» (квалификация «специалист») от 3.09.2015 № 962 [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvospec/360501.pdf> (дата обращения: 20.12.2016).
4. ФГОС ВО по направлению подготовки 06.03.01 «Биология» (квалификация «бакалавр») от 7.08.2014 № 944 [Электронный ресурс]. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/060301_Biologia.pdf (дата обращения: 20.12.2016).
5. ФГОС ВО по направлению подготовки 36.03.02 «Зоотехния» (квалификация «бакалавр») от 21.03.2016 № 250 [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/360302.pdf> (дата обращения: 20.12.2016).
6. Санитарно-гигиеническая оценка микроклимата животноводческих и птицеводческих помещений: учеб. пособие / сост. А.А. Пермяков, А.Г. Незавитин, Л.А. Литвина. Новосибирск: ИЦ «Золотой колос», 2016. 188 с.
7. Словарь философских терминов / под науч. ред. профессора В.Г. Кузнецова. М.: ИНФРА-М, 2004. Т. XVI. 731 с.
8. Иванов Д.В. Сознание как объект метафизических исследований // Вопросы философии. 2009. № 2. С. 86–96.
9. Румянцев Н.Л. Системно-диалектический подход в повышении квалификации высшего профессионального образования // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6, № 2. С. 214–220.

REFERENCES

1. Kirgueva F. Kh. [The culturological approach as one of the factors of education development]. *Professional education in the modern world*, 2012, no. 2(5). pp. 63–69. (In Russ).
2. Mironov A.V. [Priority principles of modern Russian education] *Sotsialno-gumanitarnye znaniya = Socio-humanitarian knowledge*, 2010, no. 6. pp. 28–45. (In Russ).
3. FGOS VO po spetsialnosti 36.05.01 «Veterinariya» (kvalifikatsiya «spetsialist») [Federal State Educational Standard on major 36.05.01 «Veterinary Medicine» (Specialist degree)]. Available at: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvospec/360501.pdf> (accessed December 20, 2016).
4. FGOS VO po napravleniyu podgotovki 06.03.01 «Biologiya» (kvalifikatsiya «bakalavr») [Federal State Educational Standard on major 06.03.01 «Biology» (Bachelor degree)]. Available at: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/060301_Biologia.pdf (accessed December 20, 2016).
5. FGOS VO po napravleniyu podgotovki 36.03.02 «Zootekhnika» (kvalifikatsiya bakalavr) [Federal State Educational Standard on major 36.03.02 «Animal Husbandry» (Bachelor degree)]. Available at: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/360302.pdf> (accessed December 20, 2016).
6. Permyakov A.A., Nezavitin A.G., Litvina L.A. *Sanitarno-gigienicheskaya otsenka mikroklimata zhivotnovodcheskikh i ptitsevodcheskikh pomeshcheniy* [Sanitary-hygienic assessment of the microclimate of livestock and poultry facilities]. Novosibirsk, 2016. 188 p.

7. **Kuznetsov V. G.** *Slovar filosofskih terminov* [Dictionary of philosophical terms].. Moscow, INFRA-M Publ., 2004. 731 p.

8. **Ivanov D.V.** [Consciousness as an object of metaphysical researches]. *Voprosy filosofii = Problems of Philosophy*, 2009, no. 2. pp. 86–96. (In Russ).

9. **Rumiantseva N.L.** [System and dialectic approach in further training]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2016, vol. 6, no. 2. pp. 214–220 (In Russ).

Информация об авторе

Сергеев Сергей Сергеевич – старший преподаватель кафедры философии, юридический факультет, Новосибирский государственный аграрный университет (630039, Новосибирск, ул. Никитина, д. 155, e-mail: sergeevs09@mail.ru).

Принята редакцией 4. 07.2017

Information about the author

Sergey S. Sergeev – Senior Lecturer at the Chair of Philosophy, Faculty of Law, at Novosibirsk State Agrarian University (155 Nikitina Str., 630039 Novosibirsk,, e-mail: sergeevs09@mail.ru).

Received 4 July 2017

АКТИВИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПРОФИЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

FOSTERING OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF SENIOR PUPILS IN THE CONDITIONS OF ART EDUCATION

УДК 37.01

DOI: 10.153/ PEMW20170322

Л. В. Шокорова

*Алтайский государственный университет,
г. Барнаул, Российская Федерация*

Н. Е. Киселева

*Алтайский государственный университет,
г. Барнаул, Российская Федерация*

О. А. Бацына

*Алтайский государственный университет,
г. Барнаул, Российская Федерация*

Shokorova, L.V.

Altai State University, Barnaul, the Russian Federation

Kiseleva, N.E.

Altai State University, Barnaul, the Russian Federation

Batsyna, O.A.

Altai State University, Barnaul, the Russian Federation

Аннотация. В статье рассматривается проблема выбора выпускниками школ будущей профессии с учетом их способностей, реальных и перспективных возможностей. Несмотря на то что профессии в области искусства в настоящее время престижны и востребованы на рынке труда, при выборе будущего профессионального пути большинство старшеклассников стремится реализовать потребности в получении профессионального образования в других сферах деятельности. Данный аспект обусловлен причинами как личностного, так и общественного характера, спецификой художественного образования, требующей определенного уровня художественно-творческих способностей и практических умений и навыков в изобразительной деятельности, а также психофизиологическими особенностями юношеского возраста. Активизация выбора профессии в области искусства выдвигает новые требования к профессиональному ориентированию старшеклассников. В этом контексте приоритетное направление приобретает профильное художественное обучение, реализуемое в условиях взаимодействия образовательных учреждений (школа – вуз). Использование образовательных ресурсов учреждений высшего образования способствуют адаптации учащихся к образовательной среде вуза, позволяет оценить уровень необходимых знаний, умений и навыков на примере работ студентов и создает благоприятные условия для профессионального

Abstract. The article raises the problem related to choosing future profession which school graduates face taking into account their abilities and real and perspective opportunities. Regardless that fact that art professions are rather prestigious at the present moment and specialists of this kind are in demand, the most part of school leavers try to receive professional education in other branches as well. This aspect is caused by the reasons of both personal, and public character, specifics of art education which requires a certain level of art and creative abilities, practical skills in graphic activity and psychophysiological features of the youth. Fostering of choosing the profession in the field of art makes new demands to professional guidance of seniors. In this context the profile art training realized in the conditions of interaction of educational institutions (school higher education institution) takes prior direction. Educational resources of higher institutions and their application in training contributes to pupils' adaptation of to the educational environment of higher institution and estimates the level of necessary knowledge and skills on the example of students' works and makes favorable conditions for professional self-determination of pupils. Profile training contributes to students' preparation for examinations and creative tests, particularly painting which is fundamental in all educational institutions that train students on Art majors. The article describes the complex of the special tasks aimed at development of pupils' knowledge and, skills.. The authors consider pedagogical conditions that contribute to students' professional self-determination.

самоопределения школьников. В рамках профильного обучения может реализовываться и подготовка к экзаменационным творческим испытаниям по профилирующим предметам, в частности по рисунку, который является основополагающим во всех учебных учреждениях, осуществляющих прием абитуриентов по художественным специальностям. В статье характеризуется комплекс специальных задач, направленных на приобретение и развитие у учащихся знаний, умений и навыков в выполнении экзаменационного рисунка. Рассматриваются педагогические условия, способствующие формированию профессионального самоопределения абитуриентов.

Ключевые слова: художественное образование, профессиональное самоопределение, профильное обучение, профориентация, абитуриенты.

Для цитаты: Шокорова Л. В., Киселева Н. Е., Бацына О. А. Активизация профессионального самоопределения старшеклассников в условиях профильного художественного образования // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7., № 3. С. 1293–
DOI: 10.153/ PEMW20170322

Keywords: art education, professional self-determination, profile training, career guidance, students.

For quote: Shokorova, L.V., Kiseleva, N.E., Batsyna, O.A. [Fostering of professional self-determination of senior pupils in the conditions of art education]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2017, vol 7. no.3, pp. 1293–
DOI: 10.153/ PEMW20170322

Введение. В современных условиях глобализации и модернизации всех сфер общественной жизни высшее образование имеет особое значение на пути профессионального становления подрастающего поколения, для которого выбор будущей профессии является одним из самых сложных самостоятельных решений. «От правильного выбора зависит не только профессиональный успех, но и образ жизни человека, определение им своего места в пространстве культуры, личностная самоидентификация, осознание себя творцом собственного профессионального и духовного пространства» [1, с. 137].

Проблема профессионального самоопределения в настоящее время «проявляется в необходимости преодоления существующих противоречий между объективными потребностями общества и неадекватно этому сложившимися субъективными профессиональными устремлениями молодежи и их родителей» [2, с. 112]. Специалисты в области искусства в настоящее время востребованы в разных сферах профессиональной деятельности: в индивидуальном творчестве, на художественных производствах, в учебных заведениях профессионального образования. Речь идет о дизайнерах, модельерах, стилистах, художниках по изготовлению произведений искусства декоративно-прикладного направления, преподавателях художественных дисциплин и т.д.

Однако в современных рыночных условиях в связи с нарастанием переориентации с профессиональных интересов на личностно-потребительские запросы, связанные с реализацией материальных потребностей, у выпускников школ в приоритете профессии, имеющие наименьшую трудоемкость при наличии стабильной оплаты. Кроме того, немаловажное значение имеет неуверенность будущих абитуриентов в своих способностях к определенному виду профессиональной деятельности, а выбор профессии в области искусства предполагает наличие художественно-творческих способностей, практических умений и навыков в изобразительной деятельности определенного уровня. «Поэтому при выборе будущего профессионального пути, анализируя собственные специальные способности и профессионально-значимые качества, выпускники школ не избирают дальнейшее профессиональное образование в области искусства [3, с. 6]. Обозначенная проблема, обусловленная причинами как личностного, так и общественного характера выдвигает новые требования к профессиональному ориентированию старшеклассников.

Постановка задачи. Поиск путей личностного и социально-общественного самоопределения с учетом реальных и перспективных возможностей требует от выпускников школ осознанного вы-

бора учебного учреждения с целью получения будущей профессии. Но, как показывает практика, то, что человек определился с тем, в какое профессиональное учебное заведение будет поступать, отнюдь не означает осознанности выбора профессии. «Выпускники, делая профессиональный выбор в сложных социально-экономических и психологических условиях, часто не готовы найти оптимальный, учитывая их индивидуальные качества и социальные возможности, вариант трудового пути или карьеры. Вместе с тем с необходимостью выбора профессии учащиеся сталкиваются в таком возрасте, когда они еще не осознают всех последствий принятых в юности решений» [4, с. 5].

Данный аспект обуславливается особенностью юношеского возраста, который характеризуется ярко выраженными противоречиями в отношении личности к действительности и к себе. С одной стороны, старшеклассники могут мыслить логически, теоретически рассуждать, заниматься самоанализом, у них появляется мотивация в выборе основных видов деятельности, формируются мировоззрение, жизненная позиция и «элементы исследовательских умений, способность строить жизненные планы и вырабатывать нравственные идеалы» [5, с. 6], наблюдается доминирование учебно-профессиональной деятельности, направленной на осознанное и целенаправленное получение знаний. С другой стороны, у старшеклассников возникает одновременное увлечение разными сферами деятельности, что свидетельствует о неустойчивости интересов и, соответственно, проблеме выбора будущей профессии. В этой связи очевидной необходимостью становится усовершенствование системы по оказанию помощи выпускникам общеобразовательных школ в выборе профессии.

Методология и методика исследования. «Самоопределение представляет собой процесс сознательного творческого выбора и последующего формирования человеком активной жизненной позиции, на основании которой он разрабатывает и реализует варианты возможных действий в конкретных жизненных ситуациях» [6, с. 9]. Профессиональное самоопределение – это многоступенчатый процесс формирования личностного отношения человека к его профессиональной деятельности с целью реализации личностных и социально-общественных потребностей, требующий самостоятельного и осознанного построения процесса своего развития и понимания его перспектив.

В этом контексте ведущее значение имеет профильное обучение, направленное на формирование понимания будущей профессиональной деятельности и умений соотносить требования, предъявляемые профессией, с индивидуальными качествами. Содержательное ознакомление со спецификой будущей профессиональной деятельности в рамках профильного обучения реализуется через углубленное изучение базовых предметов, позволяя старшеклассникам осознать свои способности и возможности их развития в будущей профессии. Обеспечение преемственности между общим и профессиональным образованием способствует социализации учащихся и позволяет эффективно «подготовить выпускников школы к освоению программ высшего профессионального образования» [7, с. 2].

Проблема организации профильного обучения не нова и плодотворно применяется на протяжении многих десятилетий в образовательных системах западноевропейских стран, создавая структуру непрерывного образования: начальная школа, средняя, старшая средняя школа и учреждения высшего образования. При этом дифференциация обучающихся в разных странах имеет разновозрастной характер. Профилизация же традиционно происходит в средней школе, в результате которой обучающиеся могут самостоятельно выбрать один или несколько факультативов, отвечающих их способностям, склонностям и интересам, «обеспечивая подготовку старшеклассников по двум основным потокам (tracks) – академическому и профессиональному» [8, с. 43]. Академический профиль направлен на подготовку обучающихся к поступлению в колледжи и университеты; профессиональный – на формирование профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых для дальнейшей трудовой деятельности. В настоящее время профилизация в западноевропейских странах «резко усиливается в последние годы и отвечает четко установленной иерархии и престижности профессий» [9, с. 477].

В России также существует опыт формирования и развития различных моделей непрерывного образования, в частности, интеграции образовательных учреждений разных уровней (например, «школа-вуз»). Вместе с тем профильное обучение предполагает соответствующее кадровое обеспечение и хорошую материально-техническую базу. Однако необходимые условия не всегда могут быть созданы в пределах одного общеобразовательного учреждения. Поэтому для органи-

зации качественного обучения старшекласников становится целесообразным использование образовательных ресурсов учреждений высшего образования, обеспечивающих более широкие возможности выбора необходимых им учебных курсов и образовательных программ и создающих благоприятные условия для профессионального самоопределения школьников.

Образовательные программы профильного обучения, реализуемые на базе учреждений высшего образования, могут включать в себя следующие содержательные компоненты:

- учебные курсы (профильные учебные предметы, соответствующие выбранному профилю и имеющие практико-ориентированную направленность);
- психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения учащихся (диагностика, консультирование, информационная работа и др.);
- проектная и исследовательская деятельность учащихся (реферат, проект, творческая работа и т.д.).

Обучение в профильном классе уберегает от скоропалительных решений в выборе профессии, помогает учащимся выбрать сферу приложения своих возможностей и способностей, приобрести профессиональные умения и навыки, достаточные для достижения цели успешного поступления в вуз и будущего профессионального обучения.

Вузы, ориентированные на подготовку специалистов в области искусства, имеют свою специфику и требуют от абитуриентов владения определенной суммой знаний, умений и навыков в области выбранного ими вида художественной деятельности. В этой связи большое значение приобретает включение в содержание профильного обучения подготовку к экзаменационным творческим испытаниям по профилирующим предметам («Живопись», «Композиция», «Рисунок»), набор и содержание которых определяется с учетом специализации учебного заведения, выбранного для поступления. Экзамен по рисунку является основополагающим во всех учебных учреждениях, осуществляющих прием абитуриентов на художественные специальности. Требования к экзамену по рисунку в целом базируются на академическом подходе, но имеют различия по степени сложности объекта изображения (натюрморт из геометрических фигур, гипсовый слепок головы, капитель, гипсовый орнамент и т.д.).

Обязательное включение творческого экзаменационного испытания по рисунку объясняется его главенствующим значением в «познании и освоении действительности в различных видах пространственно-пластических искусств, развитии профессионального восприятия и творческого мышления» [10, с. 15]. Главные выразительные средства рисунка (точка, линия, контур, силуэт, плоскость и т.д.) составляют основу любого изображения. В.А. Королев отмечает: «Рисунок – это не только искусство, но и наука, обучающая мыслить формой, понимать конструктивную основу, изображать пластическую структуру предметов на плоскости» [11, с. 3].

В учебном рисовании ведущее место занимает линейно-конструктивный рисунок, позволяющий изображать «видимые и невидимые контуры формы, понимать причину, создавшую данный объект, заставлять проникать в суть вещей, анализировать их» [12, с. 27]. Сквозная прорисовка форм учит не только передавать внешнее сходство изображения с реальным объектом, но видеть и отображать на плоскости его внутреннее строение. Изображение только видимых частей предмета без анализа их внутренней конструкции – одна из основных ошибок большинства абитуриентов, поэтому обучение построению основных геометрических фигур (шара, четырехгранной и шестигранной призмы, трапеции и т.д.) с помощью осей, диагоналей и нахождения узловых точек является первой задачей в изучении изобразительной грамоты.

Параллельно с изучением линейно-конструктивного построения осуществляется овладение графическими средствами (линия, штрих, точка) и освоение «основных законов, приемов и средств композиции (равновесие, цельность изображения, контраст и нюанс, ритм, симметрия и асимметрия, движение и др.)» [13, с. 204]. Умение видеть предмет, определять его форму и пропорции, его положение в пространстве приобретает в результате длительного обучающего процесса. Ожидать высоких результатов в технике исполнения рисунка на начальных этапах обучения не приходится, далеко не все, даже став студентами и обучаясь несколько лет в вузе, достигают высокой техничности рисунка.

Для полноценной подготовки к экзаменационным испытаниям абитуриентам необходимо освоить ряд методических принципов выполнения рисунка, к которым относятся:

- *принцип последовательности выполнения рисунка*, базирующийся на основе частных принципов учебного рисования: от общего – к частному, от больших форм – к более мелким, от главного – к второстепенному;
- *принцип композиционного изображения на формате*, направленный на решение задач гармоничного композиционного размещения объектов изображения в выбранном формате;
- *принцип конструктивного анализа формы*, требующий учета взаимосвязи элементов не только в пространственном, но и в конструктивно-структурном отношении;
- *принцип тонального решения*, основанный на изучении закономерностей освещения;
- *принцип целостности изображения*, предполагающий нахождение взаимосвязи и соподчиненности деталей, выявление отношения между главным и второстепенным.

По мере накопления теоретических знаний и практических навыков у абитуриентов развиваются творческие способности и зрительная память, умение наблюдать и анализировать окружающую действительность. «Накопленный творческий опыт позволяет решать очередные творческие задачи, то есть способствуют дальнейшему совершенствованию в рисовании» [14, с. 235].

Для активизации профессионального самоопределения в процессе обучения рисунку следует определить педагогические условия и требования к организации учебного процесса. В рамках первого педагогического условия предлагается формирование положительной устойчивой мотивации к художественной деятельности через развитие заинтересованности учащихся в освоении учебного материала в области рисунка и создания ситуации успеха.

Вторым условием активизации профессионального самоопределения абитуриентов является обеспечение успешного прохождения адаптационного периода абитуриентами в процессе обучения в период профильного обучения, что требует специальной организации образовательной художественной среды.

Выделяют три составляющих адаптации: учебно-познавательную, социально-психологическую и профессиональную. Учебно-познавательная адаптация связывается со сменой основных форм и методов обучения. «Социально-психологическая адаптация складывается из межличностных отношений – это адаптация каждого в новом коллективе и адаптация к новому педагогу» [15 с. 83]. Адаптация в новом коллективе зависит и от первоначального уровня знаний, умений и навыков по рисунку. Абитуриенты, имеющие хорошую подготовку по рисунку, будут чувствовать себя увереннее, нежели те, кто имеет низкий уровень подготовки.

Третьим условием активизации профессионального самоопределения абитуриентов является обучение самоорганизации и самоконтролю своей художественной деятельности. Самоорганизация – это деятельность и способность личности, связанные с умением организовать себя. «Эти качества личности проявляются в целеустремленности, активности, обоснованности мотивации, планировании своей деятельности, самостоятельности, быстроте принятия решений и ответственности за них, критичности оценки результатов своих действий, чувства долга» [16, с. 242]. Самостоятельность выражается в умении ставить цели, добиваться ее выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности. Понятие самоконтроля рассматривается как осознание, оценка и регулирование своих действий, психических процессов и состояний. Осуществление самоконтроля и самоанализа является неотъемлемой частью саморазвития личности, что созвучно ее самореализации, повышению интереса к художественной деятельности в процессе обучения.

Выводы. Таким образом, подготовка выпускников школ к творческим экзаменам по профилирующим предметам, в частности по рисунку, в рамках профильного обучения способствует развитию творческих способностей, стимулирует формирование интереса и мотивации к художественной деятельности, что является определяющим фактором в активизации профессионального самоопределения абитуриентов при их выборе профессии в области искусства.

Использование образовательных ресурсов учреждений высшего образования способно оказать дополнительное воздействие на профессиональный выбор старшеклассников, которые в процессе обучения, организованном преподавателями высшей школы, познакомятся с требованиями и новыми формами учебы, предъявляемыми к студентам, с содержательными аспектами художественной подготовки и конечным результатом профессионального образования и т.д. Результатом такого обучения станет «принятие норм, функций и требований, освоение содержания, методов, форм

профессиональной деятельности» [17, с. 113] и, как следствие, осознанный выбор старшеклассниками будущей профессии.

Подготовка выпускников школ к творческим экзаменам по профилирующим предметам, в частности по рисунку, в рамках профильного обучения способствует развитию творческих способностей, стимулирует формированию интереса и мотивации к художественной деятельности, что является определяющим фактором в активизации профессионального самоопределения абитуриентов при их выборе профессии в области искусства.

Комплекс специальных заданий в рамках профильной подготовки к творческому испытанию по рисунку включает в себя овладение линейно-конструктивным построением, формальными композиционными законами и принципами, графическими средствами и техникой светотеневого моделирования.

К педагогическим условиям развития профессионального самоопределения абитуриентов относятся положительной устойчивой мотивации к художественной деятельности, обеспечение успешного прохождения адаптационного периода абитуриентами в процессе обучения в период профильного обучения, обучение самоорганизации и самоконтролю своей художественной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ющенко Н. С.** Личность и профессия: к проблеме совершенствования профессиональной подготовки современного эстрадного вокалиста // Ученые записки Российского государственного социального университета. № 2. Том 1. 2013.– С. 137–139.
2. **Горбачева Е. Ю.** Особенности предпрофильной подготовки как компонента профильного образования // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии.– Новосибирск: СибАК, 2011.– С. 112–116.
3. **Вертохина А. В., Самакаева М. Ю.** Педагогические условия активизации профессионального самоопределения учащихся детской хореографической школы. ФГБОУ ВПО «Уральский гос. пед. университет».– Екатеринбург, 2013.– 174 с.
4. **Шаг во взрослую жизнь: профессиональное самоопределение школьников.** Методическое пособие для педагогов образовательных учреждений по работе с учащимися.– Екатеринбург. 2011.– 67 с.
5. **Кон И. С.** Психология старшеклассника: Пособие для учителей.– М.: Просвещение, 1980.– 192 с.
6. **Шавир П. А.** Психология профессионального определения в ранней юности.– М.: Педагогика, 1981.– 96 с.
7. **Об утверждении** профильного обучения на старшей ступени общего образования (приказ Минобр-азования РФ от 18.07.2002. № 27831) // Методист. 2003. № 1.– С. 57.
8. **Пинская Я. А.** Teoretiko-metodologicheskie podhody k izucheniju ponjatija «dopolnitel'noe nepreryvnoe obrazovanie» [Theoretical and methodological approaches to the study of the concept of «additional continuing education»]. Proceedings of South Federal University, № 4, 2014. Pp. 43–53.
9. **Arnove R. F.** Comparative and international education society (CIES) facing the twenty-first century: challenges and contributions // Comparative Education Review.– 2001. -Vol. 45.– № 4.– P. 477–503.
10. **Шокорова Л. В.** Стилизация в дизайне и декоративно-прикладном искусстве.– Барнаул: Изд-во АлтГУ. 2016.– 118 с.
11. **Королев В. А.** Учебный рисунок.– М.: Изобразительное искусство, 1981.– 128 с.
12. **Медведев Л. Г.** Академический рисунок в процессе художественного образования.– Омск: Изд. дом «Наука», 2008.– 290 с.
13. **Шокорова Л. В., Киселева Н. Е.** Декоративная композиция как средство развития креативного мышления дизайнеров // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Изд-во «Грамота», 2014. 9 (47).– С. 203–205.
14. **Бацына О. А.** В объективе – воплощенная идея художников-стилистов факультета искусств АлтГУ // Культурное наследие Сибири.– Барнаул. 2014. № 16.– С. 235–239.
15. **Михневич С. Н.** Самоорганизация студентов-первокурсников в период адаптации к обучению в вузе // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии.– Новосибирск: СибАК, 2012.– С. 82–94.
16. **Неволина В. В.** Взаимосвязь ценностных ориентаций и мотивации в студенческом возрасте // На-учное сообщество XXI столетия. Гуманитарные науки.– Новосибирск: Изд. «СибАК», 2013.– С. 242–246.
17. **Меньшенина И. С.** Профессиональная направленность абитуриентов на занятиях по рисунку // Си-бирский педагогический журнал.– Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014.– Вып. 3. С. 113–115.

REFERENCES

1. **Yushchenko N.S.** *Uchenye zapiski Rossyskogo gosudarstvennogo sotsialnogo universiteta. Proceedings of Russian State Social University*, 2013, vol.1, no. 2 pp. 137–139 (in Russ)
2. **Gorbacheva E. Iu.** *Osobennosti predprofilnoy podgotovki kak komponenta profilnogo obrazovaniya* [Peculiarities of profile training as a component of profile education] / *Lichnost, semya i obshchestvo: voprosy pedagogiki i psikhologii* [Personality, family and society: issues of Psychology and Pedagogics]. Novosibirsk, SibAC, 2011. pp. 112–116.
3. **Vertokhina A.V., Samakaeva M. Iu.** *Pedagogicheskiye usloviya aktivizatsii professionalnogo samoopredeleniya uchashchikhsya detskoj khoreograficheskoy shkoly. FGBOU VPO «Uralsky gos. ped. universitet»*. [Pedagogical conditions of fostering professional self-determination of pupils trained at choreography school under Ural State Pedagogical University]. Yekaterinburg, 2013.– 174 p.
4. **Shag vo vzroslyuyu zhizn: professionalnoye samoopredeleniye shkolnikov. Metodicheskoye posobiye dlya pedagogov obrazovatelnykh uchrezhdeniy po rabote s uchashchimisya** [A step to mature life: professional pupils' self-determination Teaching aid]. Yekaterinburg, 2011. 67 p.
5. **Kon I.S.** *Psikhologiya starsheklassnika: Posobie dlya uchiteley*. [Psychology of a senior pupil: teaching aid]. Moscow, Prosveshchenie Publ. 1980. 192 p.
6. **Shavir P.A.** *Psikhologiya professionalnogo opredeleniya v ranney yunosti* [Psychology of youth self-determination]. Moscow, Pedagogika Publ., 1981. 96 p.
7. [Order No. 27831 of the Ministry of Education and Science of Russia of July 18, 2002 "On endorsement of profile training in senior forms of secondary education]. *Metodist = Methodologist*, 2003, no. 1.–p. 57 (in Russ).
8. **Ilinskaya Y.A.** *Teoretiko-metodologicheskie podhody k izucheniju ponjatija «dopolnitel'noe nepreryvnoe obrazovanie»* [Theoretical and methodological approaches to the study of the concept of «additional continuing education»]. *Proceedings of South Federal University*, 2014, no 4., pp. 43–53.
9. **Arnove R.F.** Comparative and international education society (CIES) facing the twenty-first century: challenges and contributions. *Comparative Education Review*,– 2001, -Vol. 45, no. 4. -pp. 477–503.
10. **Shokorova L.V.** *Stilizatsiya v dizayne i dekorativno-prikladnom iskusstve* [Style in design and Arts and Crafts]. Barnaul, AltSU Press, 2016. 118 p.
11. **Korolev V.A.** *Uchebnyy risunok* [Sketch]. Moscow, Izobrazitelnoye iskusstvo Publ., 1981. 128 p.
12. **Medvedev L.G.** *Akademicheskyy risunok v protsesse khudozhestvennogo obrazovaniya* [Academic sketch in Arts and Crafts]. Omsk, Nauka Publ., 2008., 290 p. . 13. Shokorova L.V., Kiseleva N.E. [Ornamental design as a mean of creative thinking development] *Istoricheskiye, filosofskiy, politicheskoye i yuridicheskoye nauki, kulturologiya i iskusstvovedeniye. Voprosy teorii i praktiki* = Historical, Philosophic, Political and Law Science, Culturology and Arts. Issues of theory and practice, 2014, no. 9 (47). pp. . 203–205.
14. **Batsyna O.A.** [The idea of artists and stylists of the Art Faculty of AltSU, which came true]. *Kulturnoye nasledie Sibiri* = Cultural heritage of Siberia, 2014, no. 16. pp. 235–239.
15. **Mikhnevich S.N.** *Samoorganizatsiya studentov–pervokursnikov v period adaptatsii k obucheniyu v vuze* [First-year students' self-organization when adapting to education in the university]. *Lichnost, semya i obshchestvo: voprosy pedagogiki i psikhologii* [Personality, family and society: issues of Psychology and Pedagogics] Novosibirsk, SibAC, 2012. pp. 82–94.
16. **Nevolina V.V.** *Vzaimosvyaz tsennostnykh oriyentatsiy i motivatsii v studencheskom vozraste* [Relation between values and motivation in the teen age]. *Nauchnoye soobshchestvo XXI stoletiya. Gumanitarnye nauki* [Scientific community of the XXI century. Humanities]. Novosibirsk, SibAC Publ., 2013. pp. 242–246.
17. **Menshenina I.S.** [Professional guidance of students at Painting lessons]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal* = Siberian Pedagogical Journal, 2014, no. 3. pp. 113–115 (in Russ).

Информация об авторах

Шокорова Лариса Владимировна – кандидат искусствоведения, доцент кафедры истории отечественного и зарубежного искусства, Алтайский государственный университет (656099, Алтайский край, г. Барнаул, ул. Интернациональная, 135, e-mail: Larazmei@mail.ru).

Киселева Наталья Егоровна – кандидат искусствоведения, доцент кафедры истории отечественного и зарубежного искусства, Алтайский государственный университет (656099, Алтайский край, г. Барнаул, ул. Интернациональная, 135, e-mail: Larazmei@mail.ru).

Information about the authors

Larisa V. Shokorova – Candidate of Arts, Associate Professor at the Chair of History of National and Foreign Art at Altai State University (135 Internatsionalnaya Str., 656099 Barnaul, the Altai Territory; e-mail: Larazmei@mail.ru)

Natalia Ee. Kiseleva – Candidate of Arts, Associate Professor at the Chair of History of National and Foreign Art at Altai State University (80 Gavrdetskoy divizii Str., 656099 Barnaul, the Altai Territory; e-mail: Larazmei@mail.ru)

ственный университет (656023, Алтайский край, г. Барнаул, ул. 80 Гвардейской дивизии, 64, e-mail: kiseleva.121052@mail.ru)

Str., Appt. 64, 656023 Barnaul, the Altai Territory; e-mail: kiseleva.121052@mail.ru)

Бацына Оксана Александровна –старший преподаватель кафедры истории отечественного и зарубежного искусства, Алтайский государственный университет (656050, Алтайский край, г. Барнаул, ул. Солнцева, 17А, e-mail: ok.batsyna@mail.ru)

Oksana A. Batsyna – Senior teacher at the Chair of History of National and Foreign Art at Altai State University (17 A Solntseva Str., 656050 Barnaul, the Altai Territory; e-mail: ok.batsyna@mail.ru)

Принято редакцией 7.08.2017

Received August 7 2017

IV. НАШИ НОВЫЕ АВТОРЫ

IV. OUR NEW AUTHORS

ВООБРАЖАЕМАЯ РОССИЯ: РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА В КИТАЕ И НА ТАЙВАНЕ

IMAGINED RUSSIA: RUSSIAN LITERATURE IN CHINA AND TAIWAN

УДК: 821.161.1

DOI: 10.153/ PEMW20170323

Лю Синь-Хуа

г. Тайбэй, Тайвань

Аннотация. Каждый этнос обладает определенным культурным и языковым своеобразием. неповторимость отдельного народа сопряжена со спецификой ментальных ориентиров и установок, своеобразием национальной картины мира, этническим самосознанием. Национальные черты, национальная прикреплённость текста проявляется в громадном многообразии фактов и признаков. Если художественная литература содействует познанию национальной культуры одной страны, художественный перевод представляет собой ее инструмент. Мировая литература возникла, существует и развивается именно благодаря художественному переводу различных произведений литературного искусства. Богатая на события история России породила не менее богатую культуру и литературу, которые вызывают у иностранцев крайне противоречивые чувства. Хотя у китайцев давно существуют сложные, противоречие стереотипные представления о русских, о России, картина, которую в сознании китайцев оставляет русская литература, прекрасна и уникальна и до сих пор оказывает влияние на китайцев и в Китае, и на Тайване. Русская литература занимает особое место в сознании народов Китая и Тайваня. Читателей двух сторон Тайваньского пролива объединяет любовь к русским писателям XIX и XX в. Интересно отметить, что, хотя

Lyu Sin Chua

g. Taipei, Taiwan

Abstract. Each ethnos has a certain cultural and linguistic originality. The uniqueness of each nationality is associated with specific mental values and attitudes, uniqueness of national world picture and ethnic self-awareness. National features and national texts are manifested in a vast variety of facts and signs. If fiction promotes the knowledge of the national culture of one country, artistic translation is its instrument. World literature emerged, exists and develops precisely because of the artistic translation of various works of literary art. The rich history of Russia gave birth to an equally rich culture and literature, which cause extremely conflicting feelings among foreigners. Although Chinese people have had complex and contradictory stereotypes about Russians, about Russia, the picture that Russian literature leaves in the minds of the Chinese is beautiful and unique, and it still has an impact on the Chinese in both China and Taiwan. Russian literature occupies a special place in the minds of the peoples of China and Taiwan. Readers of the two sides of the Taiwan Strait are united by a love of Russian writers of the 19th and 20th centuries. It is interesting to note that, although there is a difference between these two societies in ideology and the political system, a common love for Russian literature unites them. The author of this article have set herself the following tasks: to explore the concept of «stereotype» of national culture in intercultural communication; to study the influence

между этими двумя обществами и существует разница в идеологии и политической системе, общая любовь к русской литературе их объединяет. Автор статьи поставил перед собой следующие задачи: исследовать понятие «стереотип» национальной культуры в межкультурном общении; изучить влияние фоновых знаний на понимание культуры другого народа через литературу и переводы; выявить восприятие стереотипов России и русских у китайцев; изучить восприятие русской литературы в Китае; изучить восприятие русской литературы на Тайване.

Ключевые слова: русская культура, русская литература, Китай, Тайвань, стереотип.

Для цитаты: Лю Синь-Хуа. Воображаемая Россия: русская литература в Китае и на Тайване // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, № 3. С. 1301–1313. DOI: 10.153/PEMW20170323

of background knowledge on the understanding of the culture of another people through literature and its' translations; to reveal the perception of stereotypes of Russia and Russians from the Chinese; to study the perception of Russian literature in China; to study the perception of Russian literature in Taiwan.

Key words: Russian culture, Russian literature, China, Taiwan, stereotype.

For quote: Lu Xin Quan. [Imagined Russia: Russian literature in China and Taiwan]. *Professionalnoe obrazovaniye v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2017, vol. 7, no 3, pp. 1301–1313. DOI: 10.153/PEMW20170323

Введение и постановка задачи. У каждого народа, каждой нации есть свои представления об окружающем мире, о людях, о представителях другой культуры. В обществе складываются определенные стереотипы как относительно себя, своего поведения и традиций в пределах собственного культурного пространства, так и относительно представителей другого языкового и культурного пространства.

На протяжении длительного времени ведется полемика об определении понятия «стереотип», делаются попытки выявить пути формирования и распространения национальных стереотипов в обществе, обсуждается вопрос о влиянии их на отношения между народами. Нет единого мнения у исследователей и относительно правомерности использования самого слова «стереотип».

Термин «стереотип» введен в научный оборот американским социологом У. Липпманом. Он сделал попытку определить место и роль стереотипов в системе общественного мнения. По мнению Липпмана, человек, пытаясь постичь окружающий его мир во всей его противоречивости, создает «картину в своей голове» относительно тех явлений, которые он непосредственно не наблюдал. Человек имеет ясное представление о большинстве вещей еще до того, как он с ними непосредственно столкнулся в жизни. Подобные представления-стереотипы формируются под влиянием культурного окружения данного индивидуума: «В большинстве случаев мы не сначала видим, а потом даем определение, мы сначала определяем для себя то или иное явление, а потом уже наблюдаем его. Во всей... неразберихе внешнего мира мы выхватываем то, что навязывает нам наша культура, и мы имеем очевидную тенденцию воспринимать эту информацию в форме стереотипов» [1, р. 81]. Стереотипы позволяют человеку составить представление о мире в целом, выйти за рамки своего узкого социального, географического и политического окружения. Липпман пишет о том, что стереотипы так настойчиво передаются из поколения в поколение, что часто воспринимаются как данность, реальность, реальный факт. Если же личный опыт противоречит стереотипу, чаще всего происходит одно из двух: человек негибкий, незаинтересованный по каким-то причинам в изменении своих взглядов либо просто не замечает этого противоречия, либо считает его исключением, подтверждающим правило, и обычно просто забывает о нем; человек же восприимчивый, любознательный при столкновении стереотипа с реальностью изменяет свое отношение к окружающему миру. Липпман не считает стереотипы однозначно ложными представлениями. По его мнению, стереотип может быть правдой, или частично правдой, или ложью. Липпман не только ввел в научный оборот термин «стереотип», дал ему определение, но и подчеркнул важность этого явления. «Система стереотипов, – писал он, – возможно, является стержневой в нашей личной традиции, она защищает наше место в обществе, ...а также сохраняет время в нашей занятой жизни и помогает нам спастись от сбивающих с толку попыток увидеть мир устойчивым и охватить его целиком» [1,

р. 95, 114]. То, как мы создаем представление о «внешнем мире», включает в себя то, что с нами происходит, что мы сами видели, чувствовали, оценивали. Этот мир невелик. Большую же часть знаний о мире мы получаем из различных источников через язык, что и образует так называемый «вербальный мир». Соотношение между этими мирами такое же, как между картой и той реальной территорией, которую она представляет.

Если Липпман заложил теоретические основы изучения стереотипов, то американские ученые Д. Кац и К. Брейли в 1933 г. разработали методику, получившую впоследствии широкое распространение и на долгие годы ставшую определяющей для исследователей национальных стереотипов. 100 студентов Принстонского университета приняли участие в проводимом ими эксперименте. В работе, анализирующей результаты эксперимента, Кац и Брейли дают следующее определение: «Этнический стереотип – это устойчивое представление, мало согласующееся с теми реалиями, которое оно стремится представить, и вытекающее из присущего человеку свойства сначала определить явление, а потом уже его пронаблюдать» [2, р. 288–289].

Вторая мировая война дала новый толчок к изучению этнических стереотипов, и с конца 1940-х гг. возникает новая волна интереса к изучению этого явления. Так, по инициативе ЮНЕСКО было проведено широкомасштабное исследование с целью выявления того, 1) как представители одной страны воспринимают народы других стран; 2) какие факторы определяют их восприятие. (Следует отметить, что этот период начала холодной войны характеризуется повышенным интересом к России, русскому национальному характеру.) Опрос ЮНЕСКО проводился в 8 странах. Участникам опроса предлагалось выбрать из 13 определений те, которые, по их мнению, характеризуют русских, американцев, англичан, французов, китайцев и их самих. Большинство работ, посвященных проблемам исследования этнических стереотипов, вышедших в свет в рассматриваемый период, основано на материалах этих опросов. Психолог О. Кленберг, проанализировав результаты опросов, определил понятие «этнический стереотип» следующим образом: «...это картина в умах людей, относительно их собственной или других национальных групп. Подобные образы или представления обычно широко распространены в обществе; как правило, они чрезвычайно примитивны и невосприимчивы к объективной реальности» [3, р. 93].

Теоретико-методологические основы исследования. Видимо, восприятие представителей одной страны народами других стран может установиться через разные средства, в том числе политическое, экономическое, культурное, языковое... и, конечно, через произведения художественной литературы и их переводы.

Язык как зеркало народной культуры, народной психологии и философии, во многих случаях – как единственный источник истории народа и его духа давно воспринимался таковым и использовался культурологами, мифологами, этнологами, лингвистами в их исследованиях. Язык не только отражает реальность, но интерпретирует ее, создавая особую реальность, в которой живет человек.

Каждый этнос обладает определенным культурным и языковым своеобразием. Неповторимость отдельного народа сопряжена со спецификой ментальных ориентиров и установок, своеобразием национальной картины мира, этническим самосознанием. Проявление самосознания на разных этапах развития нации, народности может быть отличным с точки зрения философского, культурологического плана, но в любом случае оно связано с процессом номинации членов своего этнического коллектива, различением представителей своего и чужого этноса. Появление и трансформация этнического имени (этнонима) следует за этапами изменения этнического самосознания.

Проблема «язык и культура» давно интересовала языковедов. Немецкий историк культуры И. Г. Гердер связывал четыре фундаментальных феномена человека: язык, культуру, общество и национальный дух. Язык по своему происхождению связан с культурой и совершенствуется с обществом. Органическая связь языка с культурой и обществом делает его важнейшим компонентом национального духа. Российский языковед А. А. Потебня вместе с Ф. И. Буслаевым использовали язык как исторический источник. Они показали, что на основании языковых данных можно реконструировать и конкретные тексты или представления ушедших эпох и историю развития человеческого сознания. А. А. Потебня сформулировал семиотический принцип, суть которого заключается в том, что о духовной жизни древнего человека «можно судить только по знакам, из коих главный есть слово, по знакам, толкуемым содержанием нашей собственной мысли, то есть нашего собственного языка» [4, с. 285–378; 379–444]. А. А. Потебня призывает к исследова-

нию языка в связи с историей народа, с обращением к фольклору и художественным ценностям, составляющим достояние национальной культуры. Он постоянно обращается к понятиям «народ» и «народность». Язык выступает как порождение «народного духа» и вместе с тем как источник национальной специфики народа («народности»).

В художественном произведении, отражающем быт и нравы народов, носителями культурной, этнической информации являются, прежде всего, слова. Наблюдения над языком как хранителем знаний о культуре народа – носителя языка постоянно идут в двух направлениях: от слова к тексту и от текста к слову. Именно благодаря культуроведческому слову, создается, ощущается национальная маркированность текста. Национальные черты, национальная прикреплённость текста проявляется в громадном многообразии фактов и признаков. Описать их полностью сложно, однако рассмотрение даже некоторых из них поможет осветить пусть малую, но все же определенную часть национальной картины мира, часть портрета национальной культуры, так или иначе отраженных в нем.

Любое произведение искусства несет на себе печать времени и пространства: времени создания произведения и времени, отраженного в нем, своеобразие страны и примет локального пространства. Жизненный уклад в каждой стране обладает своими особыми, неповторимыми чертами. Национальная картина мира, отраженная в художественном тексте, крайне сложна и многослойна, и ее необходимо рассматривать не только с филологических, но и с философских, психологических, искусствоведческих и других позиций.

Художественная литература – это средство познания мира, она помогает нам понять, «что такое хорошо и что такое плохо», указывает на истоки общечеловеческих конфликтов. Художественная литература помогает нам увидеть внутреннюю красоту человека, научиться понимать и ценить ее. Художественная литература – это мощный источник воспитания духа, личности. Посредством раскрытия художественных образов литература дает нам понятие о добре и зле, правде и кривде, истине и лжи. Никакие рассуждения, даже самые красноречивые, никакие доводы, даже самые убедительные, не могут оказать на ум человека такого воздействия, как правдиво нарисованный образ. В этом сила и значимость художественной литературы.

Если художественная литература содействует познанию национальной культуры одной страны, художественный перевод представляет собой ее инструмент. Художественный перевод – это особое направление переводческой деятельности, которое представляет собой письменный перевод художественных произведений с одного языка на другой. Основная сложность художественного перевода заключается не в передаче смысла, а в передаче уникального авторского стиля произведения, его эстетики, богатства языковых средств, а также атмосферы, юмора, характера и настроения, заложенных в тексте.

По мнению многих специалистов, художественный перевод является самым сложным видом переводческой деятельности. Обучиться такому переводу крайне сложно, а в большинстве случаев невозможно. Ведь для того, чтобы качественно переводить художественные произведения, необходимо обладать особым врожденным талантом, который следует развивать и совершенствовать на протяжении всей жизни.

Переоценить роль художественного перевода крайне сложно. Неоспоримым фактом является то, что мировая литература возникла, существует и развивается именно благодаря художественному переводу различных произведений литературного искусства. Благодаря ему имена великих писателей стали известны во всем мире, а их произведения – доступны носителям разных языков и культур.

На сегодняшний день любой автор или писатель стремится завоевать не только отечественную, но и мировую читательскую аудиторию. Добиться мировой известности и обрести популярность поможет качественный во всех отношениях художественный перевод. Согласитесь, что даже самое гениальное произведение может оставить читателя равнодушным, а в худшем случае получить негативные отзывы, если его перевод будет поручен «заурядному» переводчику. Вот почему художественный перевод играет важную роль в межкультурном общении.

Результаты.

Восприятие России и русских в Китае. Как изложено выше, в каждом обществе существуют стереотипы, в том числе и о представителях других народов. Конечно, есть такие стереотипы

и у китайцев, уходящие вглубь веков, а именно к тому времени, когда китайцы впервые узнали о том или ином народе.

Как в Китае воспринимают своего ближайшего соседа Россию? Ответить на этот вопрос очень сложно. В целом на протяжении почти 400 лет отношения России с Китаем носили добрососедский характер, но бывали и периоды их ухудшения, а соответственно, негативного восприятия России в Китае. Несмотря на то что на протяжении даже XX в. отношения между двумя странами иногда принимали «прохладный» характер, по инициативе глав государств в 2006 г. в КНР прошел Год Российской Федерации, а в РФ в 2007 – Год Китайской Народной Республики. Оба события прошли с большим успехом и способствовали улучшению взаимопонимания между странами и народами. Однако, оказалось, что среди населения Китая еще бытует такое мнение о состоянии отношений между обеими странами: «в верхах – горячо, а в низах – холодно» [5, с. 8].

Жители Китая поглядывают на северных соседей с интересом, а порой – и с опаской. По их мнению, в русских есть некий очень мощный скрытый потенциал, природа которого остается загадкой. Одной из любопытных статей на тему является работа «Русский национальный характер глазами китайцев», написанная на основании социологических опросов, мнений китайских ученых и собственных наблюдений аспирантки Хэйлуцзянского университета Харбина Цзинь Хуа. Статья повествует не только о национальном характере, но и о некоторых особенностях социальной жизни в России.

Цзинь Хуа приводит данные соцопросов, проводившихся среди китайцев во время Года России в Китае (2007 г.). В частности, на вопрос «Считаете ли вы Россию близкой и дружественной для себя страной?» ответы распределились следующим образом: 6,24% – «очень близкой и дружественной»; 36,47% – «близкой и дружественной»; 46,9% – «обычной, не более близкой и дружественной, чем другие»; 4,1% – «не близкой и не дружественной»; 1,75% – «совершенно не близкой и не дружественной»; 4,54% – «затрудняюсь ответить» [6, с. 2]. Можно предположить, что в нынешних геополитических условиях результаты опросов отразили бы более дружественное расположение китайцев к русским, однако в то же время, отмечает Цзинь Хуа, многие китайцы чувствовали, что русские относятся к ним более «пренебрежительно», чем, например, к европейцам.

В статье автор также выделяет некоторые общие черты русского характера. На первый план автор выносит «громадные скрытые творческие силы и природные способности». Некоторые китайцы даже воспринимают это как источник опасности. Сталкиваясь с трудностями или с несправедливостью, русские обычно не отступают, а могут вступить в спор и борьбу, упорно настаивая на своем.

Еще одна бросающаяся в глаза китайцам особенность россиян – эмоциональность. Автор цитирует китайского исследователя Жан Цзе: «Во время общения со многими русскими, у нас, в конечном счете, сложилось впечатление, что их эмоциональность содержит в себе великий подъем и великий упадок, великую радость и великую скорбь. И это породило у нас всевозможные недоумения...» [6, с. 2].

В целом автор сделал вывод, что китайцы видят в русских некий скрытый потенциал, происхождение которого носит не совсем понятный для них характер. Автор также определяет русский характер, с одной стороны, как твердый и суровый, а с другой – веселый и озорной. По ее мнению, россиянам присущ «комплекс льда и снега» [там же]: любовь к зимним видам спорта и забавам на морозе свидетельствует о способности предаваться веселью, забыв про холод, ветер и прочие невзгоды.

Восприятие русской литературы в Китае. Перевод русской литературы в Китае. Первым в Китае переводчиком произведений западной художественной литературы на общепринятый до «движения за новую культуру» (1916–1919) литературный язык был Линь Шу (林紓 Lin Shu, 1852–1924). Хотя он не знал ни одного иностранного языка и только обрабатывал записанные им на слух устные переводы, которые делались по его просьбе людьми, знающими иностранные языки, за 20 с лишним лет он перевел и опубликовал множество работ западных авторов, среди которых был Л. Н. Толстой («Детство, отрочество, юность», «Смерть Ивана Ильича», «Воскресенье», «Крейцерова соната») [5, с. 83]. Итак, можно считать, что первые китайские переводы русской литературы появились в начале XX в. Началось все с классиков, но постепенно стали переводиться и современные авторы. Порядок был таков: вначале Крылов, потом Пушкин, Тургенев, Лермонтов, Толстой, Чехов и др. Поразительно, что первые китайские переводчики выбрали именно самых выдающихся писателей

и их шедевры и представили современникам обширную картину русской литературы. Характерными чертами начального периода восприятия русской литературы в Китае являются то, что перевод не всегда выполнен непосредственно с русского языка, а чаще всего с японского и английского; а также то, что часть переводов была сделаны на древний китайский язык.

«Движение 4 мая» 1919 г. в Китае было культурным движением, цель которого – отход от китайских феодальных культурных традиций и усвоение западной демократической идеологии. В основе этого заимствования – идеи французских просветителей, теория немецкого марксизма и русская литература. Китайская «новая литература» зародилась во время «Движения 4 мая» (оно и называется «движением за новую культуру»), и ее развитие тесно связано с развитием перевода русской литературы в Китае. Основоположники новой китайской литературы выступали в качестве переводчиков русской литературы. Лу Синь (鲁迅 Lu Xun) был первопроходцем перевода и исследования русской литературы и первым ее распространителем в Китае. Он перевел произведения Гоголя, Чехова, Горького и других русских писателей. Мао Дунь (茅盾 Mao Dun), ставший позже министром культуры Китая и председателем Союза китайских писателей, еще в 1920-е гг. перевел рассказы Л. Толстого, Чехова, Горького и др. Он тогда был главным редактором шанхайского ежемесячника «Сяошо юебао» (小說月報 Xiao Shuo Yue Bao), где опубликовано много произведений русской литературы. В 1940-е гг. Мао Дунь продолжил свою переводческую работу. Он переводил произведения преимущественно советских писателей: «Народ бессмертен» В. Гроссмана, «Сын полка» В. Катаева и др. Ба Цзинь (巴金 Ba Jin), один из основоположников современной китайской литературы, тоже переводил немало произведений русских писателей, в том числе Герцена, Тургенева, Гоголя, Горького.

После образования Китайской Народной Республики благодаря «братской дружбе» между Китаем и СССР перевод и изучение русской литературы в Китае достигли небывалых масштабов. Десятки миллионов китайцев учили русский язык и читали русскую литературу с интересом, жадой и уважением. Именно благодаря тому, что тогда многие китайцы научились читать русскую литературу в подлиннике, на русском языке, художественный перевод русской литературы быстро развивался. За короткое время, не более 10 лет, почти все классики русской литературы и шедевры советской литературы были переведены на китайский язык. Можно сказать, что целое поколение китайских читателей формировалось под сильным влиянием русской и советской литературы, которая до сих пор является важной частью культурного опыта и воспоминаний представителей этого поколения. В 1950-е гг. десятки тысяч «счастливых» отправились в СССР, и многие из них выбрали русский язык и русскую литературу в качестве своей специальности. После их возвращения домой систематический перевод и исследование русской литературы успешно развивались в Китае.

К сожалению, период такого плодотворного развития культуры продолжался недолго. В 1966–1976 гг. в Китае произошла так называемая «культурная революция», которая, по мнению большинства китайцев, на деле представляла собой уничтожение культуры. В течение десяти лет «эпохи смуты» (1966–1976) в Китае все произведения иностранной литературы, в том числе и русской, считались «запрещенными книгами», всякие попытки перевода и изучения иностранной литературы были вне закона. Многие переводчики и ученые-русисты пострадали из-за своей работы или из-за своей профессии. Это период пробела в развитии китайской культуры и в то же время период застоя в переводе и изучении русской литературы в Китае. Но было и исключение, на наш взгляд, крайне парадоксальное. Во второй половине «культурной революции» в Китае вдруг были изданы некоторые советские книги с целью предоставить необходимые материалы «революционным» массам, чтобы они могли критиковать «опасную» «ревизионистскую» культуру. В качестве таких «негативных» материалов для воспитания были опубликованы «Судьба человека» Шолохова, «Теркин на том свете» Твардовского, «Один день Ивана Денисовича» Солженицына, «Иркутская история» Арбузова, «А зори здесь тихие...» Васильева и др. Неожиданно для власти эти произведения стали популярными, и таким необычным образом продолжалось распространение русской литературы в Китае.

Но каждый «плохой» период сменяется «хорошим». Китайская «политика открытости миру», начатая в 1978 г., распространилась не только на экономику, но и на культуру. Китай испытал на себе разнообразные иностранные культурные влияния, произведения зарубежных писателей одно за другим переводились на китайский язык. В это время возобновилась и деятельность по переводу и изучению русской литературы. Переводчики старшего поколения снова взялись за работу,

а рядом с ними начинали трудиться и их более молодые коллеги. Старые переводы переиздавались, а новые появлялись один за другим. От Ломоносова и Карамзина до Бродского, Виктора Ерофеева и даже Пелевина русские книги массово переводятся на китайский, китайские читатели теперь имеют возможность познакомиться со второстепенными и даже третьестепенными произведениями русских писателей-классиков, с первостепенными произведениями писателей второго ряда. Раньше в Китае было только 2–3 издательства, публикующих переводы русской литературы, а теперь число таких издательств превысило два десятка. Некоторые классические произведения, например «Воскресение» и «Анна Каренина» Льва Толстого, «Евгений Онегин» и «Капитанская дочка» Пушкина, «Герой нашего времени» Лермонтова и «Преступление и наказание» Достоевского, имеют до десяти вариантов перевода, а роман Н. Островского «Как закалялась сталь» – даже двадцать. После начала «политики открытости» исследование русской литературы в Китае вновь обрело официальный статус, появились новые журналы по русской литературе, были изданы новые научные труды о жизни и творчестве русских писателей, а также сформирована Ассоциация китайских исследователей русской литературы. Однако по сравнению с периодом до «культурной революции» доля русской литературы в общем объеме переводимой в Китае иностранной литературы уменьшилась: на первом месте сейчас переводы с английского языка.

Изучение русской литературы в Китае. Сейчас в Китае около 2000 специалистов, изучающих русскую литературу. Это научные сотрудники исследовательских институтов, преподаватели русского языка и русской литературы в вузах и китайские писатели и литературоведы, знающие русский язык и интересующиеся русской литературой. В Китае четыре поколения русистов: переводчики русской литературы до «Движения 4 мая», поколение Лу Синя, выпускники советских вузов и новое поколение.

В государственных, провинциальных и городских учреждениях имеются научные организации разного уровня. В Академии общественных наук Китая существует Институт иностранных литератур, в котором функционирует специальный Отдел русской литературы. Отдел русской литературы был создан вскоре после образования КНР и является одним из старейших и престижных в Академии общественных наук Китая. Это показывает, какое важное место занимают русисты в Академии общественных наук и какая важная роль отведена изучению иностранной литературы в Китае.

В 2001 г. в Харбине был создан Центр изучения русского языка и русской литературы. Базирующийся в Хэйлунцзянском университете Центр является государственным, в нем работают ученые не только из Харбина, но и из других регионов Китая. Подобные институты существуют и при вузах, например, институты иностранных литератур при Пекинском университете, Пекинском университете иностранных языков, Нанкинском университете и Пекинском педагогическом университете.

В Китае около 50 университетов, в которых сейчас преподается предмет «Русский язык и русская литература», изучать который ежегодно начинают более 500 студентов. В обычных университетах эта дисциплина преподается в рамках факультетов или кафедр, а в сильнейших по данной специальности университетах (Хэйлунцзянский университет, Пекинский университет иностранных языков и Шанхайский университет иностранных языков) – специальные институты (колледжи) русского языка. Около 20 университетов или институтов имеют аспирантуру по русскому языку и русской литературе, и ежегодно около 100 аспирантов защищают диссертации и получают научную степень доктора или магистра. Четвертая часть из них выбирает русскую литературу в качестве своей специальности.

Основанная в 1979 г. в Китае «Ассоциация китайских исследователей русской литературы» до сих пор является в Китае самой большой и самой авторитетной организацией в области изучения русской литературы. Опираясь на поддержку университетов и издательств, она почти каждый год организует важные конференции и симпозиумы по разным литературным темам.

Благодаря усилиям всех русистов издание переводов и научных трудов в Китае достигло высшей ступени развития. В Китае ежегодно публикуется около 100 переводов произведений русской литературы, примерно 30 научных книг и более 200 научных статей, посвященных ей. Помимо государственных издательств в Пекине и Шанхае более 20 китайских провинциальных издательств (Нанкинское, Хэбэйское, Чжэцзянское, Гуансийское, Юньнаньское, Хэйлунцзянское и др.) публикуют переводы и труды в области русской литературы. Тираж перевода обычно составляет 5 тыс. экземпляров, но у таких книг, как «Анна Каренина», «Как закалялась сталь» или

сборник стихотворений Пушкина, тираж бывает очень большой, даже более 1 млн. По неполным данным, за 50 лет (при этом не учитывая 10 лет «культурной революции») после создания КНР в разное время были изданы более 1500 названий произведений русских писателей, общий тираж которых составил свыше 90 млн что обеспечивает им первое место в области переводов в Китае.

Первый журнал по русской литературе в Китае появился еще в 1942 г. – ежемесячник «Сулянь Вэнь» («Литература и искусство СССР»), главным редактором которого был русский китаист В. Рогов, тогдашний руководитель шанхайского филиала Агентства ТАСС. Журнал этот систематически знакомил китайских читателей с русской и советской литературой и имел большое значение не только для любителей русской литературы, но и для всего тогдашнего китайского общества.

В 1980-е гг. в разных городах почти одновременно появилось несколько журналов, посвященных русской литературе: «Сулянь Вэньсю» («Советская литература», Пекинский педагогический университет), «Дандай Сулянь Вэньсюе» («Современная советская литература», Пекинский университет иностранных языков) и др. У каждого из них были свои интересы и свой стиль, свои читатели и своя среда влияния. Позднее из-за финансовых трудностей и изменения государственной политики в сфере печати этим журналам пришлось объединиться в один по названию «Елосы Вэнь» («Литература и искусство России»), редакция которого теперь находится в Пекинском педагогическом университете. Журнал выходит 4 раза в год, тираж его составляет около 3 тыс. экземпляров. Кроме этого журнала в Китае есть много других журналов по иностранной литературе, где часто печатаются переводы из русской литературы и статьи о русской литературе.

Особенности перевода и изучения русской литературы в Китае. Благодаря литературе прошлого мы можем узнать, как жили наши предки, поскольку большинство писателей, поэтов в своих произведениях поднимали проблемы того времени. Мы можем узнать о культуре, обычаях прошлых лет. Также литература помогает нашему духовному развитию. Мы читаем и изучаем иностранную литературу не только из любопытства или для развлечения, но и для того, чтобы глубже понимать свое общество и свою жизнь, чтобы развивать и обогащать свою литературу и культуру.

Перевод и изучение русской литературы в Китае отличается политическими и социальными чертами. В Китае, согласно официальной трактовке, литература является частью надстройки и «оружием» идеологии. Компартия и правительство социалистического Китая всегда стремятся, чтобы литература служила их целям. Мао Цзэдун сказал: «Октябрь своими пушечными выстрелами послал нам марксизм-ленинизм». С того же времени китайские коммунисты начали учиться у «старшего брата» всему, что было им нужно для борьбы и победы. С одной стороны, они считали, что русская литература является отражением советской жизни и ее надо использовать как «учебник жизни»; с другой – они учитывали, какое место занимает литература в советском обществе. Под воздействием и того, и другого аспектов изучение русской литературы в Китае имеет явную тенденцию к политизации.

Многие первые руководители коммунистической партии Китая являлись первопроходцами в области перевода и изучения русской литературы. Цюй Цюбай (瞿秋白 Qu Qiu-bai), один из первых руководителей Коммунистической партии Китая, был также одним из первых переводчиков русской литературы, первым китайским журналистом, ступившим на русскую землю после Октябрьской революции и даже беседовавшим с Лениным. Он не только оперативно и точно передавал китайскому народу информацию о советской России, но и был организатором и распространителем переводов русской литературы в Китае. Ли Да-чжао (李大钊 Li Da-zhao) – один из основателей Коммунистической партии Китая, один из первых китайских марксистов и коммунистов. В 1913–1917 гг. Ли изучал политическую экономию в Университете Васэда в Японии. В 1918 г. он вернулся в Китай. После возвращения на родину Ли работал профессором и заведующим библиотеки Пекинского университета и был среди первых интеллектуалов в китайской среде, кто поддерживал установление большевистского режима в России. В то время его ассистентом в библиотеке работал Мао Цзэдун, на которого Ли оказал очень большое влияние. Ли еще в 1918 г. в статье «Русская литература и революция», оставшейся тогда неопубликованной, писал, что русская поэзия отличается двумя свойствами: сильной социальной озабоченностью и «гуманистическим» отношением к политической борьбе за свободу [7].

Следует упомянуть, что традиция политизации изучения русской литературы в Китае существовала довольно долго. В Китае политика в области литературы и искусства почти тождественна

советской. В Советском Союзе «единственный» творческий метод – «социалистический реализм», а в Китае – «революционный реализм»; в Китае, как и в СССР, существует официальный Союз писателей; марксистское литературоведение является «направляющим принципом» в области литературы.

В обществе изучение русской литературы в Китае в основном также выступает как просветительная работа и как общественная деятельность. В начальном периоде перевода и изучения русской литературы Лу Синь отмечал, что русская литература много значит для развития китайского общества. Он писал: «И вот тогда мы начали познавать русскую литературу во всей ее силе. С самого начала мы увидели в ней руководителя и друга. В ней мы увидели отраженный дух угнетенного народа, его горе и его борьбу...» [8, с. 460]. «Руководитель и друг» – вот значение русской литературы для китайских читателей, а работу по переводу русской литературы Лу Синь считал «тайным провозом оружия восстающим рабам» [там же].

Изучение русской литературы в Китае, как и литературы вообще, подразумевает высокую ответственность перед обществом. С одной стороны, изучение русской литературы имеет престиж в области культуры, в 1950-е гг. и в относительно продолжительный период после начала «политики открытости» (1980-е гг.) работа по переводу и исследованию русской и советской литературы стояла на первом месте по сравнению с работой по освещению литератур других стран, у исследователей и переводчиков русской литературы было гораздо больше возможностей и они достигли больших успехов. С другой стороны, исследователи русской литературы часто чувствуют себя не так свободно из-за тесной связи с политикой и излишней опеки со стороны Коммунистической партии Китая и правительства. Поэтому в трудах исследователей русской литературы слабее выражены личные мнения авторов и, может быть, недостает научности. Социологизация, как и политизация, и помогает, и в то же время мешает изучению русской литературы в Китае. Но надо заметить, что эти две тенденции в последнее время значительно менее ощутимы. Вместе с появлением нового поколения переводчиков и исследователей изучение русской литературы в Китае все больше и больше сосредоточивается на художественности, на эстетических аспектах литературы, все больше внимания уделяется научности и независимости литературоведческого исследования.

Кроме высших черт, еще существуют две особенности деятельности по переводу и изучению русской литературы в Китае. Одной из них является равное значение перевода и изучения русской литературы в Китае. Китайские специалисты в области русской литературы традиционно уделяют равное внимание переводу и изучению, почти каждый исследователь переводит художественные произведения и почти каждый переводчик пишет о русской литературе, хотя не каждый, конечно, может подготовить серьезную научную монографию. Художественный перевод считается предпосылкой и основой научной работы, а исследование – продолжением перевода и руководством для перевода. Другую особенность представляет собой тесная связь с отечественной литературой. В 1950-е гг. почти каждый известный китайский писатель пробовал переводить русских писателей. Произведения русской и советской литературы становились образцами для творчества китайских литераторов. Китайские читатели почти одновременно с советскими читателями знакомились с новинками советской литературы. В результате русская и советская литература тогда в Китае выступала не как иностранная, а чуть ли не как часть отечественной. Под воздействием этой традиции изучение русской литературы в Китае всегда имело очень тесную связь с китайской литературой.

Еще следует отметить, что китайские русисты в разное время уделяли особое внимание разным аспектам русской литературы. Например, образ «маленького человека» (во время «Движения 4 мая»), образ «нового человека» (после создания КНР), социалистический реализм, теория отражения, эстетика революционных демократов и т.д.. После начала «политики открытости» внимание китайских исследователей привлекали такие темы, как отражение войны в советской литературе, деревенская проза, гуманизм в литературе, литература диссидентов, подпольная и зарубежная русская литература, Серебряный век, теории Бахтина и Лотмана, «другая» проза, постмодернизм и др. В последние годы китайские русисты работали довольно интенсивно и подготовили ряд трудов, привлечших внимание китайского читателя. Это доказывает, что интерес к русской литературе и влияние русской культуры на Китай еще не иссякли.

Восприятие русской литературы на Тайване (перевод и изучение русской литературы на Тайване). Перевод произведений русской литературы в Китае имеет давнюю историю и традицию.

Однако эти переводы не совсем подходят для тайваньских читателей, поскольку из-за различной политической системы и расхождения географических областей китайский язык на Тайване отличается от того, который существует в КНР, поэтому трудно воспринимается, что объясняется различиями как в графике, так и на лексическом уровне.

История перевода русской литературы на Тайване тесно связана с политической обстановкой, имеет свою трудность и часто прерывается разными причинами. Вначале русская литература появляется на Тайване в переводах не с оригинала и даже не в текстах на китайском, а на японском языке. С 1894 г. до 1945 г. Тайвань находился под колониальным управлением Японии в результате Симоносэцкого договора 1895 г., согласно которому Правительство империи Цин уступило Тайвань Японии. В 1945 г., после капитуляции Японии в конце Второй мировой войны, Тайвань попал под юрисдикцию правительства КР. Период японского управления отмечен 50-летним движением «японизации», процессом, при котором доминирует японская культура, оказывающая огромное влияние на местную культуру. Получивший здесь распространение японский язык открыл возможность знакомства тайваньцев с мировой, в том числе с русской литературой. И конечно, переводчиками были японцы, например, Икута Шунгецу – поэт и переводчик, который перевел много произведений И. С. Тургеева [9, с. 109]; Футабатеи Шимей – писатель и переводчик, который писал много эссе о русской литературе [10, с. 173]. Получившие японское образование тайванские интеллигенты, таким образом, знакомятся с русской литературой и русскими писателями через японский язык и в интерпретации колонистов. В своих воспоминаниях один из тогдашних выдающихся писателей Лун Ин-цзун (龍瑛宗 Long Yin-zong, 1911–1999) писал: «...Я купил в букинисте некоторые полные собрания сочинений, расплатившись иенами. ...“Полное собрание мировой литературы”...» [9, с. 4]. «Причиной, приведшей меня в мир литературы, является роман “Первая любовь” Тургенева» [там же, с. 108]. По свидетельству тайванского профессора и исследователя Чэнь Ван-и (陳萬益 Chen Wan-yi), «в двадцатые годы тайваньские интеллигенты читали русскую литературу в переводах на японский язык. Произведения русского писателя Толстого и французского писателя Андре Жида уже тогда были им хорошо известны. Когда в Японии стало издаваться полное собрание мировой литературы, у всех тайваньских интеллигентов, писателей, с кем я был знаком, дома стояли на книжных полках эти книги» [11, с. 5].

Чем русская литература привлекала внимание тайваньских интеллигентов? По словам известного тайваньского писателя Е Ши-тао (葉石濤 E Shi-tao, 1925–2008), «в русской литературе тайваньские писатели ценили дух сопротивления империализму, который служил для тайваньцев крепкой поддержкой и утешением» [12, с. 123].

Положение изменилось в 1960-е гг. XX в. после поражения Гоминьдана в 1949 г., когда Чан Кайши возглавил правительство Гоминьдана и перебрался на Тайвань. Потеряв право управления над материковым Китаем, Чан Кайши и его преемники, в том числе его сын Цзян Цзинго принимали радикальные меры, чтобы прервать всякие отношения с КНР и СССР. Потом они установили систему цензуры, отказали в проникновении какой бы то ни было информации и литературы из этих стран на Тайвань. Даже для того, чтобы купить словари за границей, нужно было оформить заявки и пройти через строгие проверки.

Однако интерес к русской литературе в это время быстро рос. На Тайване появлялось много произведений русской классической литературы, например, произведения Пушкина, Лермонтова, Гоголя, Тургенева, Толстого, Достоевского, Чехова, переведенные на английский или на японский языки. Особую популярность обрел Ф. Достоевский, что определялось тогдашним увлечением философией экзистенциализма (именно эта черта творчества русского писателя более всего привлекала тайваньского читателя) [13]. Важную роль в приобщении к Достоевскому сыграл писатель Мэн Сян-сэнь (孟祥森 Meng Xiang-sen, 1937–2009), который перевел романы «Игрок» и «Бесы», а также повесть «Записки из подполья». Значительный вклад в приобщение тайваньцев к творчеству русских писателей внесли также Оу Ин-си (歐茵西 Ou Yin-xi), Чжэн Цин-вэнь (鄭清文 Zhen Qin-wen), Лю Сэнь-яо (劉森堯 Liu Sen-yao), Жу Лун (汝龍 Lu Long), Хуан Вэнь-фань (黃文範 Huang Wen-fan) и т.д.

Как сказано выше, все переводчики в это время обращались не к оригинальным текстам, а к их переводам на японский или на английский языки, поэтому во многих произведениях русской литературы на китайском языке существуют ошибки и неправильные толкования. Например,

известный тайваньский писатель Чжэн Цин-вэнь перевел ряд рассказов Чехова и роман в стихах А. Пушкина «Евгений Онегин» исходя из японского перевода, в результате пушкинский роман был изложен прозой, к тому же были переведены лишь восемь глав, опущены «Отрывок из путешествия Онегина» и десятая глава. Роман, кроме всего этого, получил также другое название «Вечный возлюбленный». Однако, несмотря на сомнительные переводы, эти работы представляют определенную ценность в деле приобщения к русской литературе тайваньского читателя.

Кроме того, следует упомянуть, что в это же самое время изучение и исследование русской литературы развивалось параллельно с переводами русской литературы. В двух крупных университетах Тайваня, в Государственном университете Чжэнчжи и в Университете китайской культуры работали профессора и ученые, которые возглавили исследование русской литературы на Тайване: Ван Чжао-хуэй (王兆徽 Wang Zhao-hui), Оу Инь-си, Ма Чжао-сюн (馬兆熊 Ma Zhao-xiong), Чжуан Хун-мэй (莊鴻美 Zhuang Hong-mei), Ли Си-мэй (李細梅 Li Xi-mei), Сун Юнь-сэнь (宋雲森 Song Yun-sen) и т.д. Профессор Оу Инь-си издала книгу «Русская Литература в разных аспектах» (1979), первую книгу на Тайване, которая знакомила с историей русской литературы. Важно отметить, что эти ученые занимались исследованием, употребляя материалы на китайском, русском, английском, японском и даже немецком языках. Благодаря их усилиям изучение и перевод русской литературы стабильно развиваются.

Одним словом, в 1960–1980-е гг. под влиянием перипетий исторических событий Тайвань и Россия (тогда еще СССР) оказались разделены непроницаемой политико-идеологической «стеной» так, что на протяжении более чем полувека находились в состоянии почти полного взаимного отчуждения. Лишь с 1990-го г. президент Ли Дэнь-Хуэй пропагандировал тайванизацию и проводил агрессивную внешнюю политику, которая изменила эту прискорбную ситуацию, и в результате открытия «шлюзов» тайваньцы молодого поколения получили возможность учиться в российские университеты. Вернувшиеся домой после учебы в России молодые студенты стали сеять здесь привезенные ими с собой семена русской культуры, позволяя жителям Тайваня больше узнать о «далекой северной стране» и способствуя налаживанию двухстороннего общения и углублению взаимопонимания народов.

Именно в этот период на Тайване резко возрос интерес к русскому языку и русской литературе. Появилось много произведений русской классики, переведенных с русского языка на китайский, например: «Избранные стихи русских поэтов XVIII–XX веков» (Оу Инь-си), драматургия Чехова (Чэнь Чжао-линь), «Вечера на хуторе близ Диканьки» Гоголя и т.д. К сожалению, переводчики обращались к русской классике, а современная русская литература остается вне поля их зрения. И лишь с середины первого десятилетия XXI в. обстановка меняется: в этот период на Тайване переведены на китайский язык 5 романов С. Лукьяненко, три произведения Л. Улицкой, два романа В. Пелевина, по одному роману Б. Акунина, О. Робски, Ю. Полякова, И. Денежкина, П. Дашковой. Хотя объем переводов остается небольшим, мы верим, что это только начало. Главное, что тайваньские читатели могут познакомиться с более реалистическими произведениями с русских оригиналов. Главными переводчиками являются Чю Гуан (丘光 Qiu Guang), Янь Дин-цзя (鄢定嘉 Yan Ding-jia), Сюн Цзун-хуэй (熊宗慧 Xiong Zong-hui), Чжоу Чжэн-цан (周正滄 Zhou Zheng-cang), Чэнь Цуй-э (陳翠娥 Chen Cui-er) и т.д. В 2010 г. в столице Тайваня Тайбэе открылось первое издательство «Вишневого сада», которое специализируется на издании произведений русской литературы. Реакция книжного рынка на выход произведений русской литературы была хорошей. Это свидетельствует о том, что переводную русскую литературу на Тайване ожидает хорошее будущее.

Чем русская литература привлекает внимание тайваньских читателей? Знакомство с русской литературой продемонстрировало ее насыщенность философской и религиозной мыслью, стремление писателей непременно искать решение важнейших для человека и человечества в целом проблем, стремление найти ответы на самые серьезные вопросы, которые ставит перед человеком жизнь. И, разумеется, благодаря русской литературе человек, живущий далеко от России, получает возможность узнать ее, войти в мир ее культуры, понять живущего в ней человека, убедиться в том, как много общего у людей, представляющих очень разные миры.

Выводы. Русская литература занимает особое место в сознании народов Китая и Тайваня. Среди прочих достоинств русской литературы есть одно, быть может, самое ценное – это ее постоянное стремление сеять «разумное, доброе, вечное», ее настойчивый порыв к свету и правде.

Русская литература никогда не замыкалась в области чисто художественных интересов, ее творцы всегда были не только художниками, описывающими явления и события, но и учителями жизни, защитниками «униженных и оскорбленных», борцами против жестокости и несправедливости, приверженцами истины и веры.

Русская литература чрезвычайно богата как положительными, так и отрицательными образами. Наблюдая за ними, читатель имеет возможность пережить всю гамму чувств – от негодования и отвращения ко всему низкому, грубому, лживому до глубокого восхищения, преклонения перед истинно благородным, мужественным, честным.

Читателей двух сторон тайваньского пролива объединяет любовь к русским писателям XIX и XX в. Китайские читатели предпочитают следующую «пятерку» русских классиков: Льва Толстого, Тургенева, Достоевского (три прозаика), Пушкина и Лермонтова (два поэта). А самые любимые китайцами русские писатели XX в., если судить по объему тиражей, – это Горький, Маяковский, Есенин, Ахматова, Пастернак, Булгаков, Островский, Шолохов, Солженицын. У каждого из вышеупомянутых авторов уже вышло в свет полное собрание сочинений или многотомное избранное на китайском языке.

Тайваньские читатели питают особые чувства к следующей «пятерке» русских классиков: Льву Толстому, Чехову, Достоевскому (три прозаика), Пушкину и Лермонтову (два поэта), а самые любимые тайванцами русские писатели и поэты XX в., Булгаков, Ахматова, Пастернак, Шолохов, Солженицын, Бунин, Лукьяненко, Улицкая.

Интересно отметить, что, хотя между этими двумя обществами и существует разница в идеологии и политической системе, общая любовь к русской литературе их объединяет, устанавливая между ними тесные связи и контакты. Каждый год они приглашают друг друга на научные конференции или симпозиумы. Это способствует восприятию русской культуры в самых светлых тонах и развитию русской литературы как в Китае, так и на Тайване.

Хотя у китайцев давно существуют сложные, противоречивые стереотипные представления о русских, о России, картина, которую в сознании китайцев создает русская литература, прекрасна и уникальна, и она до сих пор оказывает влияние на китайцев и в Китае, и на Тайване. Одним словом, русская литература создает в сознании китайцев прекрасную картину о загадочной северной стране, пусть она и получается воображаемой.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Lippman W. Public Opinion. N.Y., 1950.
2. Katz D., Braly K. Racial Stereotypes in One Hundred College Students // Journal of abnormal and Social Psychology, 1933, vol. 28.
3. Klenberg O. Tensions Affecting International Understanding, 1950.
4. Потебня А.А. Слово и миф. М., 1899.
5. Тихвинский С.Л. Избранные произведения. М.: Наука, 2012.
6. Цзинь Хуа. Русский национальный характер глазами китайцев [Электронный ресурс], 2007. URL: http://ojkum.ru/arc/lib/2013_02_16.pdf (дата обращения: 29.08.2016).
7. Ли Дач-жао. Русская литература и революция [Электронный ресурс] / Ли Дачжао Вэнь Цзи. URL: <http://cpc.people.com.cn/BIG5/69112/71148/71151/4847312.html> (дата обращения: 22.08.2016).
8. Лу Синь. Лу Синь Цюань Цзи. М.: Нар. лит. изд-во, 1982. Т. 4.
9. Лон Ин-цзун. Полное собрание сочинений: в 8 т. Тайбэй: Нан-тиэнь, 2006. (На кит. яз.).
10. Чжан Шэнь-цзюй. На предложение о Тайваньской новой литературе / под ред. Ли Нань-хэн. Тайбэй: Минь-тиань, 1979. Т. 5 (На китайск. яз.).
11. Чэнь Вань-и. Лекции о тайваньской прозе: Тайваньская проза в эпоху японской колонизации, Чжан-Хуа [Электронный ресурс] // Цифровой музей им. Лай-Хэ. 2000, 12 февраля. URL: http://cls.hs.yzu.edu.tw:88/LAINE/C1/c12_021cj.htm (дата обращения: 15.09.2016).
12. Е Ши-тао. Вспоминания о литературных годах. Тайбэй: Джю-Гэ, 2006. (На китайск. яз.).
13. Сюн Цзун-хуэй. Переводы произведений русской литературы на Тайване. Вчера и сегодня [Электронный ресурс] // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Литературоведение, журналистика. 2011. № 2. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/perevody-proizvedeniy-russkoy-literatury-na-tayvane-vchera-i-segodnya> (дата обращения: 09.07.2016).

REFERENCES

1. **Lippman W.** Public Opinion. N.Y., 1950.
2. **Katz D., Braly K.** Racial Stereotypes in One Hundred College Students. *Journal of abnormal and Social Psychology*, 1933, vol. 28.
3. **Klenberg O.** Tensions Affecting International Understanding, 1950.
4. **Potebnya A.A.** *Slovo i mif* [Word and myth]. Moscow, 1899.
5. **Tikhvinsky S.L.** *Izbrannye proizvedeniya* [Selected proceedings]. Moscow, Nauka Publ., 2012.
6. **Jin Hua.** *Russkiy natsionalnyy kharakter glazami kitaytsev* (Russian national character through the eyes of the Chinese). Available at: http://ojkum.ru/arc/lib/2013_02_16.pdf (accessed August 29, 2016). (In Russian).
7. **Li Da-zhao.** *Russkaya literature i revolyutsiya* (Russian literature and revolution). «Li Dazhao Wen Ji». Available at: <http://cpc.people.com.cn/BIG5/69112/71148/71151/4847312.html> (accessed August 22, 2016). (In Chinese).
8. **Lu Xun.** [Lu Xun Quan Ji]. Moscow, People's Literary Publ., 1982, vol. 4.
9. **Long Yin-zong.** [Complete works: in 8 vol]. Taipei, Nan-tien Publ., 2006. (In Chinese).
10. **Zhang Shen-tsiei.** [On the proposal for Taiwan's new literature]. Taipei, Minh-tian Publ., 1979, vol. 5 (In Chinese).
11. **Chen Wan-yi.** Lectures on Taiwanese prose: Taiwanese prose in the era of Japanese colonization, Chzhan-Hua. Digital Museum im. Lai-H, 2000, on the 12th of February. Available at: [http://cls.hs.yzu.edu.tw:88 / LAIHE / C1 / c12_021cj.htm](http://cls.hs.yzu.edu.tw:88/LAIHE/C1/c12_021cj.htm) (accessed September 15, 2016). (In Chinese).
12. **E Shi-tao.** [Recollections of literary years]. Taipei, Gio-ge Publ., 2006. (In Chinese).
13. **Xiong Zong-hui.** [Translations of Russian literature in Taiwan. Yesterday and today]. *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Literaturovedenie, zhurnalistika.* = *Bulletin of RUDN University. Series: Literary criticism and journalism*, 2011, no. 2. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/perevody-proizvedeniy-russkoy-literatury-na-tayvane-vchera-i-segodnya> (accessed July 9, 2016). (In Russian).

Информация об авторе

Лю Синь-хуа – профессор кафедр славянского языка и литературы, Национальный Chengchi университет, Тайвань.

Принята редакцией 30.06. 2017

Information about the author

Lyu Sin Chua – Professor at the Chair of Slavic Languages & Literatures, National Chengchi University, Taiwan.

Received 30 June 2017

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ: «ЭКОСИСТЕМНЫЙ» ВЗГЛЯД
(спецпроект «Профориентация» Московского международного
салона образования – 2017)**

**CAREER GUIDANCE: «ECOSYSTEM» VIEW
(special project «Career guidance» implemented by Moscow
International Educational Fair – 2017)**

УДК 37.047

DOI: 10.153/ PEMW20170324

Д. С. Ермаков

*Московский институт открытого образования,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: ermakovds.mioo@yandex.ru*

Ermakov, D.S.

*Moscow Institute of Open Education,
Moscow, the Russian Federation,
e-mail: ermakovds.mioo@yandex.ru*

Аннотация. 12–15 апреля 2017 г. в Москве состоялся Московский международный салон образования – 2017, организованный Министерством образования и науки Российской Федерации под патронатом ЮНЕСКО. В статье представлены основные материалы специального проекта «Профориентация», организованного для учащихся при участии профориентационных компаний, психологических центров, консалтинговых организаций. Фокус проекта – связи между системой образования и рынком труда. Это путеводитель по образованию и карьере, дающий возможность задать актуальные вопросы в области образования и рынков труда, увидеть разные возможности и сценарии, разобраться, как развиваются современные профессии, какими навыками важно обладать нынешним выпускникам.

Ключевые слова: Московский международный салон образования, экосистема образования, профессиональная ориентация.

Для цитаты: Ермаков Д. С. Профессиональная ориентация: «экосистемный» взгляд (спецпроект «профориентация» Московского международного салона образования – 2017) // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, № 3. С. 1314–1318.
DOI: 10.153/ PEMW20170324

Abstract. Moscow held Moscow international educational fair – 2017 on 12–15th April, 2017. This fair was organized by the Ministry of Education and Science of the Russian Federation, under the UNESCO patronage. The paper highlights the main materials of the special project «Career guidance» which was organized for pupils by career guidance companies and institutions, psychological centers and consulting organizations. The project focuses on interaction between education system and labor market. It is the guidebook on education and career possibilities, which gives an opportunity to ask important questions in the area of education and labor markets, to realize different possibilities and ways, to understand how modern professions are being developed and what skills should the pupils have for being successful in the labor market.

Key words: Moscow International Educational Fair, ecosystem of education, career guidance.

For quote: Ermakov, D.S. [Career guidance: «ecosystem» view (special project «Career guidance» implemented by Moscow international educational fair – 2017)]. *Professionalnoe obrazovaniye v sovremennoy mire* = Professional education in the modern world, 2017, vol7, no3, pp. 1314–1318.
DOI: 10.153/ PEMW20170324

Введение. 12–15 апреля 2017 г. в Москве состоялся Московский международный салон образования – 2017 (ММСО, <http://mmso-expo.ru>), организованный Министерством образования и науки Российской Федерации под патронатом ЮНЕСКО. Главная тема салона – «Новая экосистема образования».

Согласно биологическим представлениям, экосистема – система, состоящая из живых (сообщества организмов) и неживых (среда обитания) компонентов, а также связей между ними, осуществляющих обмен веществом и энергией. «Экосистема образования» – все шире распространяющаяся

в последнее время метафора, обозначающая сложный самоорганизующийся, саморегулирующийся, постоянно саморазвивающийся и обновляющийся социальный институт. ММСО – 2017, создавая карту рынка образования, расширяя международное сотрудничество, стимулируя взаимодействие участников образовательного процесса, делает акцент на развитии коммуникации всех заинтересованных лиц в России и за рубежом.

Цели салона – создание платформы для диалога образовательного и экспертного сообществ, государственных институтов и бизнеса по актуальным вопросам настоящего и будущего системы образования; организация международной площадки для презентации современных технологий, инфраструктурных и интеллектуальных решений; создание системы навигации учащихся и их родителей по возможностям доступа к современным ресурсам в процессе построения образовательной и карьерной траекторий. Салон объединил более тысячи мероприятий, разбитых на кластеры: 1) дошкольное образование; 2) среднее образование; 3) среднее профессиональное образование; 4) высшее образование; 5) дополнительное образование; 6) инклюзивное образование; 7) непрерывное образование; 8) государственная политика. В рамках каждого кластера были четыре основных инструмента работы: деловая программа, выставка, спецпроекты и сценарии коммуникаций.

Ниже представлены основные материалы спецпроекта «Профориентация», организованного для учащихся (как индивидуально, так и в составе школьных групп) при участии профориентационных компаний, психологических центров, консалтинговых организаций. Фокус спецпроекта – связи между системой образования и рынком труда. Это путеводитель по образованию и карьере, дающий возможность задать актуальные вопросы, увидеть, как развиваются современные профессии, разобраться, какими навыками важно обладать нынешним и будущим выпускникам.

Можно ли сделать проект будущей карьеры? Ответ на этот вопрос положительный, но это не так просто. Для этого необходимо сформировать персональный маршрут в профессии и понять, что и как следует выучить и освоить. Нет сомнений, современным подросткам намного сложнее, чем 20 лет назад, так как окружающий мир (не только в профессиональной сфере) сильно изменился и продолжает меняться постоянно. Карьера в современном мире – не восхождение в гору, а путешествие по узлам «кристаллической решетки» отраслей и навыков/компетенций.

Подростковый возраст – время выбора профессии, что вызывает множество вопросов и проблем. Какие условия влияют на выбор? Как определить важные лично для себя факторы и не ошибиться? Как влияет образование на карьерный путь? На какую образовательную траекторию следует сделать ставку сейчас, чтобы будущая карьера была успешной?

Выбор профессии – сложная жизненная задача, и готовиться к ней необходимо заранее. Можно просто обратиться за помощью к психологу-профконсультанту, он подскажет решение, но оно будет «чужим». Сложность обусловлена и психологическими особенностями подросткового возраста. В связи с этим еще в школе важно ознакомиться с основными инструментами профориентации, а также узнать о типичных ошибках в выборе профессии и спроектировать свою стратегию профессионального самоопределения. Помочь в этом может специалист-педагог – тьютор.

Особенно важна такая помощь в больших городах. Современный мегаполис – это смешение стилей жизни, высокая скорость передачи информации. В его многослойности и стремительности зачастую проще отказаться от выбора, чем уделить время и потратить силы на то, чтобы сформировать свою повседневность, свой досуг, свою жизнь. Старшеклассникам важно сориентироваться в физических и виртуальных пространствах города с пользой для собственного развития. Но главное: цель должна быть сформулирована самим школьником.

Целеполаганию, правильной постановке целей, «превращению» мечты в конкретные задачи, достижению желаемого тоже нужно учиться. Целеполагание – не единственный из ключевых навыков XXI в. Работодатели также относят к ним коммуникацию, самоорганизацию, командную работу. К сожалению, этому не всегда хорошо учат в школе. Однако именно надпрофессиональные навыки (или метакомпетенции/универсальные компетенции) востребованы сегодня на рынке труда, становятся ключевыми для успешной карьеры и бизнеса вне зависимости от выбранной специальности, отрасли, карьерной траектории. Таково мнение экспертов Всемирного экономического форума (Давос, 2016 г.), об этом говорили и спикеры ММСО.

Какие качества необходимы, чтобы достичь успеха? Как оценить свои сильные стороны? Как выявить ключевые компетенции/навыки XXI в. и как их развивать? Был представлен один из

примеров – ключевой навык «осознанный выбор». Поскольку уровень неопределенности во всех аспектах жизни возрастает, важно научиться выбирать осознанно, нести ответственность и справляться с последствиями своих решений. Другой пример – навык самоорганизации, помогающий подросткам быть успешными в жизни и выдерживать учебные нагрузки. Резервы в повышении уровня самоорганизации – это правильно обустроенное рабочее место в комнате, удобные персонально настроенные средства фиксации и анализа планов и задач (использование «экранов» планирования). Еще важнее освоить средства, которые помогают следовать намеченным планам.

Собственно, и сама профессиональная ориентация, навигация и успешная адаптация на рынке труда – тоже ключевые компетенции. Понимание профориентации как набора разовых тестов, тренингов, профессиональных проб сегодня уже не просто не актуально, а неверно. Причем ошибки эти не всегда можно скорректировать во взрослом возрасте. Профориентация – навык, который будет нужен всегда, чтобы обеспечить наличие работы вне зависимости от изменений внешней среды.

В рамках салона был представлен широкий спектр форм профориентационной работы – от традиционных встреч с представителями вузов до нейропсихологических подходов, учитывающих результаты психофизиологической диагностики работы мозга, а в ряде случаев и генетического анализа.

Среди традиционных способов были представлены следующие:

- беседы о подготовке к ЕГЭ и ОГЭ;
- тактика поступления в вуз;
- презентации зарубежных университетов и программ международного образования;
- встречи с представителями ведущих российских и международных компаний («Сбербанк», «Яндекс», «Лаборатория Касперского», Microsoft, BMW Group);
- алгоритм выстраивания траектории построения карьеры: 1) осознание собственных интересов, способностей; определение мест, где можно их развить, а также отраслей и компаний, где их можно применить; 2) выбор места получения образования, прохождения практик и стажировок; 3) изучение рынка труда, поиск лучшей компании и трудоустройство; 4) карьерное продвижение;
- карьерные консультации: какие профессии востребованы? можно ли совмещать учебу и работу? какой должна быть первая работа и по каким критериям ее искать? что дает позиция практиканта, стажера, волонтера? как составить резюме без опыта? что сделать, чтобы проявить себя и вырасти в компании?;
- летние профориентационные программы;
- детский лагерь как пространство профориентации и тест-драйв взрослой жизни.

В числе инновационных методик были представлены:

- профориентация в Интернет с помощью компьютерных технологий;
- профориентационная онлайн-игра «Конструктор профессий», задача которой – сконструировать портрет профессии будущего с использованием известных элементов (описание профессии, технологии, навыки специалиста) и собственных идей;
- игра-лаборатория «Образ 2035: корпорация будущего», основанная на технологии групповой фасилитации Lego Serious Play;
- квест «Поиск собственного призвания».

Ряд разработок был представлен Агентством стратегических инициатив:

- «Атлас новых профессий» – навигатор по профессиональным компетенциям и надпрофессиональным навыкам будущего;
- настольная игра «Компас новых профессий», которая в занимательной форме знакомит детей и родителей с тем, какие специальности будут востребованы через 20 лет, как к ним подготовиться; дает возможность спроектировать индивидуальную профессиональную траекторию от 13 до 40 лет, отработать стратегию и тактику принятия решений;
- настольные профориентационные игры: лото «Надпрофессиональные навыки будущего» – построена на основе «Атласа новых профессий», учитывающего текущие тренды развития различных отраслей экономики, науки и искусства; карточная игра «Исчезающие профессии» («Профессии-пенсионеры») – направлена на понимание неизбежности изменений в профессиях, некоторые из которых в ближайшей перспективе изменятся до неузнаваемости или перестанут быть актуальными;

– модельный урок «Профессии будущего», который может быть встроен в основную и дополнительную (внешкольную) образовательную программу.

Наряду с известными профессиями – космонавт, вожатый, воспитатель – большое внимание было уделено профессиям будущего, спрогнозированным в ходе форсайт-сессий, проведенных Агентством стратегических инициатив и представленных в «Атласе новых профессий». Агрономам, зоотехникам, агроинженерам и менеджерам, биотехнологам, биоэкономистам и агроэкологам предстоит накормить растущее население Земли, обеспечить каждого жителя необходимыми здоровой пищей, питьевой водой, свежим воздухом, нетронутой природой. Также рассматривались перспективы развития отдельных отраслей: сельского хозяйства; киберспорта; самолетостроения; роботизации в сельском хозяйстве, медицине, энергетике, урбанистике; экономики; биотехнологии и биоинженерии; образования; информационных технологий; искусства и музеев; медицины и здоровьесбережения.

Развитие таланта, одаренности, способностей – важная предпосылка профессионального самоопределения. Речь шла и о даре визионерства, об умении находить новые идеи, о таланте верить, поддерживать и открывать «немыслимые», казалось бы, двери. История знает немало примеров (изобретения Л. да Винчи, работы К. Э. Циолковского, романы Ж. Верна, А. Беляева и др.), когда вещи, казавшиеся сказкой, становились реальностью.

Органичным дополнением выступлений стала выставка, на которой участники получили возможность представить свои продукты и услуги российским и международным партнерам и потребителям, а также поделиться собственным опытом и продемонстрировать свои решения в этой области. Экспозиция кластера «Профориентация» была разделена на семь направлений, соответствующих приоритетным направлениям подготовки кадров и трудоустройства: 1) аграрный бизнес; 2) информационные технологии (ИТ); 3) искусство, развлечения и масс-медиа; 4) медицина и биотехнологии; 5) образование; 6) промышленность, производство и робототехника; 7) экономика и финансы. В путеводителях по каждому из направлений (помимо расписания соответствующих программных мероприятий салона и перечня экспозиционных стендов) были представлены краткая характеристика отрасли, современные тенденции и тренды, перспективы развития, возможности для профессионального и карьерного роста, профессии сегодняшнего дня и новые профессии будущего, перечень образовательных организаций, где можно получить необходимую подготовку, а также примеры компаний – потенциальных работодателей.

Традиционно основную массу экспонентов составляли вузы. Помимо перечней образовательных программ, на которые ведется набор, и сведений о приеме, был представлен широкий спектр образовательных продуктов и проектов профориентационной направленности. Основные в их числе – дополнительные занятия по предметам, подготовка к ЕГЭ и вступительным испытаниям вузов для абитуриентов. Но есть и много другого интересного.

Например, НИУ «Московский авиационный институт» организует для школьников кружки по робототехнике, авиамоделированию, 3D-моделированию, профильные (инженерные) классы, проводит хакатоны, конкурсы, олимпиады, летние лагеря, профориентационные мероприятия (мастер-классы, лекции, экскурсии на предприятия и т.п.).

В Казанском (Приволжском) федеральном университете работают «Детский университет» (цикл популярных лекций для детей 8–14 лет, около 1,5 тыс. учащихся), «Малый университет» (ежегодно на девяти факультетах и отделениях обучается около 500 школьников, которые имеют возможность пройти тестирование и тренинги с целью профессионального самоопределения). В Донском государственном техническом университете созданы «Детский университет» (I курс – «Я познаю мир», 5–7 лет; II курс – «Кто я в этом мире», 8–11 лет; III курс – «Создаю свой мир», 12–14 лет) и «Академия абитуриентов», а также «Родительский университет», который призван помочь родителям в вопросах воспитания и развития детей. Родительский клуб работает также при Московском городском педагогическом университете.

При ряде вузов функционируют общеобразовательные организации: Лицей им. Н. И. Лобачевского, ИТ-лицей (обучение с 6-го класса) Казанского (Приволжского) федерального университета, Лицей Высшей школы экономики, Горчаковский лицей МГИМО.

Университеты проводят специализированные научно-исследовательские школы, профориентационные, ориентированные на предпрофессиональную подготовку, продолжительностью от одного

дня до нескольких недель: например, «Школа робототехники», «Школа юного архитектора», «Школа биотехнологий», «Школа юного предпринимателя», «Школа IT», «Школа электроники и приборостроения», «Школа нанотехнологий и нанохимии» в Орловском государственном университете им. И. С. Тургенева; «Юный стоматолог», «Юридическая школа», «Школа будущего инженера», «Юный медик» и пр. в Российском университете дружбы народов; летние лагеря и школы, в том числе международные (например, Phystech.International для учащихся 9–11 классов на базе Московского физико-технического института).

Разнообразные образовательные программы предлагаются и в каникулярное время специализированными организациями: например, весенний и летний лагеря «Профессионалы будущего» Центра тестирования и развития «Гуманитарные технологии». Центр предлагает также широкий спектр диагностических методик, консультаций и профессиональных тренингов для школьников 5–7-х классов и 8–11-х классов, включая выявление способностей ребенка, выбор дополнительных занятий и профиля обучения, построение образа будущей профессии и обоснование карьерных решений.

Онлайн-методика «Система профориентации» разработана в рамках проекта Innometrica. Для системы столичного образования Агентством инноваций г. Москвы реализуется онлайн-проект «Профилиум», призванный помочь в формировании индивидуальной образовательной траектории и получении профессии, актуальной в будущем (включает систему тестирования, каталог профессий и программ профессионального образования, подбор подходящих направлений профессионального развития и образования).

Таким образом, работа Московского международного салона образования – 2017 подтвердила важность профориентационной работы для школьников, родителей, педагогов, образовательных и консалтинговых организаций, работодателей. При этом профориентацию следует понимать не как выбор той или иной специальности, а как надпредметный навык, одну из ключевых компетенций, обеспечивающих человеку на протяжении всей жизни (не только в школе) навигацию, адаптацию и востребованность на рынке труда. Данная характеристика может стать одним из ключевых факторов современной «экосистемы» образования. Помочь в этом призваны как традиционные, так и инновационные средства, методики и формы работы.

Информация об авторе

Ермаков Дмитрий Сергеевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры естественнонаучного образования, Московский институт открытого образования (Москва, e-mail: ermakovds.mioo@yandex.ru).

Принято редакцией 14 июня 2017

Information about the author

Dmitry S. Ermakov – Doctor of Pedagogical Sc., Professor at the Chair of Natural Studies of Moscow Institute of Open Education (Moscow, e-mail: ermakovds.mioo@yandex.ru).

Received 14 June 2017

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.

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 ГЭК 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.