НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АГРАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

2019. Т. 9, № 1 ВСЕРОССИЙСКИЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

С. И. Черных
главный редактор, доктор философских наук, доцент
Н. В. Наливайко
заместитель главного редактора, доктор философских наук, профессор
В. И. Панарин
ученый секретарь, доктор философских наук, доцент

Э. А. Афонин доктор социологических наук, профессор, академик Украинской технологической академии, президент Украинского общества содействия социальным инновациям *(Киев, Украина)*

Т. А. Арташкина доктор философских наук, кандидат педагогических наук, профессор, ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет» *(Владивосток, Российская Федерация)*

К. К. Бегалинова доктор философских наук, профессор, Казахский национальный университет имени аль-Фараби (КазНУ им. аль-Фараби) *(Алматы, Казахстан)*

Р. В. Гурина доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» *(Ульяновск, Российская Федерация)*

А. С. Денисов доктор технических наук, профессор, ректор ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный аграрный университет» *(Новосибирск Российская Федерация)*

А. Ш. Иргашев доктор ветеринарных наук, профессор, первый проректор – проректор по учебной работе, Кыргызский национальный аграрный университет имени К. И. Скрябина *(Бишкек, Кыргызстан)*

Эдгар О. Клозе доктор естественных наук, профессор, член Европейской академии естественных наук *(Берлин, Германия)*

Стефан Константчак доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой этики, институт философии, Зеленогурский университет *(Зелена-Гура, Польша)*

В. И. Кудашов доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» *(Красноярск, Российская Федерация)*

Н. А. Корниенко доктор психологических наук, профессор, кафедра технологий обучения, педагогики и психологии Новосибирского государственного аграрного университета *(Новосибирск, Российская Федерация)*

К. Г. Кязимов доктор педагогических наук, профессор ОУП ВО «Академия труда и социальных отношений» *(Москва, Российская Федерация)*

Либерска Ханна доктор психологических наук, профессор, директор отдела социальной психологии и исследований молодежи факультета педагогики и психологии, университета г. Быдгощ им. Казимира Великого *(Быдгощ, Польша)*

Т. С. Панина доктор педагогических наук, профессор, руководитель Института дополнительного профессионального образования (Центр) ФГБОУ ВО «Кузбасский государственный технический университет им. Т. Ф. Горбачева» *(Кемерово, Российская Федерация)*

В. И. Паршиков доктор философских наук, профессор, проректор – директор Института дополнительного профессионального образования ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный аграрный университет» *(Новосибирск, Российская Федерация)*

Павлидис Периклис кандидат философских наук, ассистент профессор, преподаватель Салоникийского университета им. Аристотеля *(Салоники, Греция)*

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 № ФС77–45 179 от 18 мая 2011 г.
© Новосибирский ГАУ, 2018. 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.

Надежда Пелцова доктор философских наук, профессор, Карлов университет *(Прага, Чехия)*
Н. Н. Савина доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории информационных методов Новосибирского государственного научно-исследовательского университета *(Новосибирск, Российская Федерация)*
Р. К. Серёжникова доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики непрерывного профессионального образования Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии Российской Федерации. *(Санкт-Петербург, Российская Федерация)*
О. Н. Смолин доктор философских наук, профессор, член-корреспондент РАО, заместитель председателя Комитета по образованию Государственной Думы РФ (Москва, Российская Федерация)
В. В. Собольников доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии и истории психологии Новосибирского государственного педагогического университета *(Новосибирск, Российская Федерация)*
Н. О. Товуу доктор психологических наук, профессор, главный научный сотрудник ТувИКОПР СО РАН *(Кызыл, 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)*
Фарника Маржанна доктор психологии, профессор института педагогики, социологии, науки о здоровье, университет Зелена Гура *(Зелена Гура, Польша)*
А. Н. Чумаков доктор философских наук, профессор, ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова», ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Прави тельстве 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)*
Н. С. Шадрин доктор психологических наук, профессор, Павлодарский государственный педагогический университет *(Павлодар, Казахстан)*

СОДЕРЖАНИЕ

Слово редактора 2387

Раздел I. ФИЛОСОФИЯ

Пискорская С. Ю. *(Красноярск, Российская Федерация)*. Стратегические проекты в образовании: социально-философский анализ 2388
Полянкина С. Ю. *(Новосибирск, Российская Федерация)*. Механизмы интеграции и дифференциации в высшей школе: сотрудничество vs. конкуренция 2397
Арпентьева М. Р. *(Ханты-Мансийск, Российская Федерация)*, **Тащёва А. И., Гриднева С. В.** *(Ростов-на-Дону, Российская Федерация)*. Коммодификация образования: процессы и результаты 2406
Кязимов К. Г. *(Москва, Российская Федерация)*. Взаимодействие учреждений профессионального образования с субъектами рынка труда 2421
Севостьянов Д. А. *(Новосибирск, Российская Федерация)*. Инверсивный анализ в современном образовании 2433
Яковлева И. В. *(Новосибирск, Российская Федерация)*. Безопасность российского образовательного пространства: аксиологическое содержание концепции 2443
Ельчанинов В. А. *(Барнаул, Российская Федерация)*, **Панарин В. И., Паршиков В. А.** *(Новосибирск, Российская Федерация)*, **Ушакова Е. В.** *(Барнаул, Российская Федерация)*. Антропосоциальное наследование как научная и образовательная проблема в условиях информатизации и цифровизации 2451
Кузьменко К. А. *(Горно-Алтайск, Российская Федерация)*. Анализ специфики регионализма в стратегиях этацентризма и глобоцентризма в социогуманитарном познании и образовании 2464
Вихман В. В. *(Новосибирск, Российская Федерация)*. Визуальные коннотации теоретизаций социальных феноменов 2476
Алдошина М. И. *(Орел, Российская Федерация)*. Инновационные практики формирования предпринимательских компетенций в опорном университете 2484

Гарафутдинова Н. Я. *(Омск, Российская Федерация)*, **Кудряшов К. А.** *(Москва, Российская Федерация),* **Левкин Г. Г.** *(Омск, Российская Федерация)*. Повышение квалификации государственных служащих по направлениям цифровой экономики как фактор повышения эффективности деятельности органов власти 2493
Молотков Ю. И. *(Новосибирск, Российская Федерация)*. Система формирования профессиональных компетенций у служащих для управления проектной деятельностью в органах власти Российской Федерации 2503

Раздел II. ПЕДАГОГИКА

Рынкова С. А., Абрамова М. А. *(Новосибирск, Российская Федерация)*. Историко-методологические основы исследования профессионального развития педагога 2512
Гуща Р. А. *(Новосибирск, Российская Федерация)*, **Бережнова Л. Н.** *(Санкт-Петербург, Российская Федерация)*. Оптимальность – основа организации процесса профессионального обучения в современной системе военного образования войск национальной гвардии 2520
Микиденко Н. Л., Сторожева С. П. *(Новосибирск, Российская Федерация)*. Научно-исследовательская работа студентов в региональном вузе: оценка возможностей, достижений, опыта и практик участия 2528
Бабин В. Н., Бабина Ю. В. *(Новосибирск, Российская Федерация)*. Финансовая доступность для людей с инвалидностью: от нормативно-правовой основы к адаптации системы профессиональной подготовки специалистов финансового рынка 2539
Серёжникова Р. К., Маргарьян А. Ю. *(Санкт-Петербург, Российская Федерация)*. О методической готовности будущих офицеров к организации самообразования военнослужащих 2549
Тебекин А. В. *(Москва, Российская Федерация)*. Перспективы и риски цифровизации дополнительного профессионального образования 2558

Раздел III. ПСИХОЛОГИЯ

Автанделян Е. А., Кавунова М. Б. *(Москва, Российская Федерация)*. Когнитивные технологии в современной школе и доверительная коммуникация в образовательной среде 2567
Ермолова Е. О. *(Новосибирск, Российская Федерация)*. Особенности эмоционального интеллекта у лиц с разными типами психологических границ 2581
Степанова Г. А. *(Ханты-Мансийск, Российская Федерация)*, **Демчук А. В., Варлакова Ю. Р.** *(Сургут, Российская Федерация)*. Развитие креативности студентов с особыми образовательными потребностями 2589
Ушаков Д. В. *(Новосибирск, Российская Федерация)*. Кадровые потребности Монголии по подготовке специалистов в России и профессиональные ориентации Монгольской молодёжи 2599

Сообщения о проводимых конференциях, заметки, письма

Информационное письмо о 12 Конгрессе по этнической психологии 2610
По страницам профильных журналов 2615

Материалы для дискуссионной площадки

Констаньчак С. *(Зелёна Гура, Польша)*. Состояние здоровья студентов в свете их подготовки к требованиям рынка труда 2632
Положение о порядке направления, приема, оформления и регистрации рукописей для публикации 2637

Журнал основан в 2011 г.
Выходит 4 раза в год
Редактор *Е. А. Бутина*
Технический редактор *О. В. Мамонов*
Перевод *Л. В. Шмидт*
Компьютерная верстка *И. В. Токарев*
Адрес редакции: 630039, г. Новосибирск, ул. Никитина, 149, т. (383) 267–34–10
E-mail: journal-idpo@mail.ru

Печать и бумага офсетная. Усл.-печ. л. 30,77. Уч.-изд. л. 28,65.
Тираж 350 экз. Формат 60 × 84 1/8. Цена свободная.
Заказ № 2174. Подписано в печать 25.03.2019 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

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

NOVOSIBIRSK STATE AGRARIAN UNIVERSITY

PROFESSIONAL EDUCATION IN THE MODERN WORLD

2019, vol. 9, no. 1
RUSSIAN SCIENTIFIC JOURNAL



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

Eduard A. Afonin. doctor of sociological Sciences, Professor, academician of the Ukrainian technological Academy, President of the Ukrainian society for the promotion of social innovation *(Kiev, Ukraine)*
Tamara A. Artashkina Doctor of Philosophical Sc., Candidate of Pedagogical Sc., professor, Far Eastern Federal University (FEFU) *(Vladivostok, Russian Federation)*
Kalimash K. Begalinova Doctor of Philosophical Sc., Professor of Al-Farabi Kazakh National University *(Almaty, Kazakhstan)*
Posa V. Gurina Doctor of Pedagogical Sc., Professor at Ulyanovsk State University *(Ulyanovsk, Russian Federation)*
Alexander S. Denisov Doctor of Engineering Sc., Professor, Rector of Novosibirsk State Agrarian University *(Novosibirsk, Russian Federation)*
Almazbek Sh. Irgashev Doctor of Veterinary Sc., Professor, Vice-Rector of Kyrgyz National Agrarian University named after K. I. Skryabin *(Bishkek, Kyrgyzstan)*
Edgar O. Klose Doctor of Natural Sc., Professor, Member of the European Academy of Natural Science *(Berlin, Germany)*
Stefan Konstanczak Doctor of Philosophical Sc., Professor, Head of the Department of Ethics, Institute of Philosophy, University of Zielona Gora *(Zielona Gora, Poland)*
Viacheslav I. Kudashov Doctor of Philosophical Sc., the Head of the Department of Philosophy at Siberian Federal University *(Krasnoyarsk, Russian Federation)*
Nina A. Kornienko doctor of psychological Sciences, the Professor, learning technologies, Department of pedagogy and psychology of the Novosibirsk State Agrarian University *(Novosibirsk, Russian Federation)*
Karl G. Kiazimov Doctor of Pedagogical Sc., Professor of Academy of Labour and Social Relations *(Moscow, Russian Federation)*
Hanna Liberska Doctor of psychological Sciences, the Professor, the Director of the Division for social psychology and research of youth at the Faculty of pedagogy and psychology, University of Bydgoszcz IM. Casimir The Great. (Bydgoszcz, Poland)
Nina A. Kornienko doctor of psychological Sciences, the Professor, learning technologies, Department of pedagogy and psychology of the Novosibirsk State Agrarian University *(Novosibirsk, Russian Federation)*
Tatiana S. Panina Doctor of Pedagogical Sc., Professor, Chief of the Institute of Further Training (Centre) of T. F. Gorbachev Kuzbass State Technical University *(Kemerovo, Russian Federation)*
Vladimir I. Parshikov Doctor of Philosophical Sc., professor, Vice-Chancellor, Chief of the Institute of Further Training in Novosibirsk state Agrarian University *(Novosibirsk, Russian Federation)*
Periklis Pavlidis Candidate of philosophical Sciences, assistant Professor Salonnikov University. Aristotle *(Thessaloniki, Greece)*
Nadezda Pelcova Doctor of Philosophical Sc., Professor of Karlov University *(Prague, Czech Republic)*

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 77–45 179 of May 18, 2011.
© NSAU, 2018. 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 PL

Nadezhda N. Savina Doctor of Pedagogical Sc., leading researcher in the laboratory of informational methods of Novosibirsk State University research, *(Novosibirsk, Russian Federation)*
Raisa K. Serezhnikova Doctor of Pedagogical Sc., Professor of theory and methods of continuing professional education St. Petersburg military Institute National Guard troops of the Russian Federation *(St. Petersburg, Russian Federation)*
Oleg N. Smolin Doctor of Philosophical Sc., Professor, Corresponding Member of RAE, Vice-Chairman of Education Committee of State Duma RF *(Moscow, Russian Federation)*
Valery V. Sobolnikov the doctor of psychological Sciences, Professor of the Department of General Psychology and the history of psychology of Novosibirsk State Pedagogical University *(Novosibirsk, Russian Federation)*
Natalia O. Tovuu Doctor of psychological Sciences, Professor, Chief researcher of the Tuvan Institute of integrated development of natural resources of Siberian branch of Russian Academy of Sciences *(Kyzyl, Russian Federation)*
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 *(Moscow, Russian Federation)*
Elena V. Ushakova Doctor of Philosophical Sc., Professor of Altai State Medical University *(Barnaul, Russian Federation)*
Vitalii V. Tselishchev Doctor of Philosophical Sc., Professor, Director of the Institute of Philosophy and Law in Siberian Branch of Russian Academy of Science *(Novosibirsk, Russian Federation)*
Marzhanna Farnika Doctor of psychology, Professor at the Institute of pedagogy, sociology, health sciences, University of Zielona Góra *(Zielona Góra, Poland)*
Elena V. Ushakova Doctor of Philosophical Sc., Professor of Altai State Medical University *(Barnaul, Russian Federation)*
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 *(Moscow, Russian Federation)*
Nikolay P. Chupahin Doctor of Philosophical Sc., Professor at Tomsk State Pedagogical University *(Tomsk, Russian Federation)*
Andrey V. Shindelov Candidate of Engineering Sc., Associate Professor, Vice-Rector of International Affairs in Novosibirsk State Agrarian University *(Novosibirsk, Russian Federation)*
Valeriy E. Shteynberg Doctor of Pedagogical Sc., Professor of Bashkir State Pedagogical University n. a. M. Akmulla *(Ufa, Russian Federation)*
H. S. Shadrin Doctor of psychology, Professor, Pavlodar state pedagogical University. *(Pavlodar, Kazakhstan)*

CONTENTS

Editor's intro 2387

Part I. PHILOSOPHY

Piskorskaia S. Iu. *(Krasnojarsk, Russian Federation)*. Strategic projects in education: socio-philosophical analysis 2388
Poliankina S. Iu. *(Novosibirsk, Russian Federation).* The mechanisms of integration in higher education: cooperation vs. competition 2397
Arpentieva M. R. *(Khanty-Mansiysk, the Russian Federation)*, **Tashcheva A. I., Gridneva S. V.** *(Rostov-on-Don, the Russian Federation)*. Education commodification: processes and results 2406
Kiazimov K. G. *(Moscow, Russian Federation)*. Interaction of educational institutions with entities of labor market 2421
Sevostyanov D.A. *(Novosibirsk, Russian Federation)*. Inversive analysis in modern education 2433
Iakovleva I. V. *(Novosibirsk, Russian Federation)*. Security of Russian education space: axiological concept 2443
Yelchaninov V.A. *(Barnaul, Russian Federation)*, **Panarin V. I., Parshikov V. I.** *(Novosibirsk, Russian Federation)*, **Ushakova E. V.** *(Barnaul, Russian Federation)*. Anthroposocial inheritance as a scientific and educational problem in the conditions of informatization and digitalization 2451
Kuzmenko K.A. *(Gorno-Altaisk, Russian Federation)*. Analysis of specific features belonged to regionalism in the strategies of etacentrism and globocentrism in social humanitarian knowledge and education 2464
Vikhman V. V. *(Novosibirsk, Russian Federation)*. Visual connotations of the oretizations of phenomena 2476
Aldoshina M. I. *(Orel, Russian Federation)*. Innovative practices for building business competences at flagship university 2484
Garafutdinova N. Ya. *(Omsk, Russian Federation)*, **Kudryashov K. A.** *(Moscow, Russian Federation)*, **Levkin G. G.** *(Omsk, Russian Federation)*. Improving the qualification of state employees in areas of the digital economy as the factor of increasing the efficiency of activity of power 2493
Molotkov Y. I. *(Novosibirsk, Russian Federation)*. Professional competences development system for project management employees in government agencies of the Russian Federation 2503

Part II. PEDAGOGICS

Rynkova S.A., Abramova M.A. *(Novosibirsk, Russian Federation)*. Historical and methodological bases of teacher's professional development 2512
Gushcha R.A. *(Novosibirsk, Russian Federation)*, **Berezhnova L.N.** *(St. Petersburg, Russian Federation)*. Efficiency as a basis of processional training in the system of military education of the National Guard troops 2520
Mikidenko N.L., Storozheva S.P. *(Novosibirsk, Russian Federation)*. Cientific-research work of students at a regional university: assessing the opportunities, achievements, experiences and participation practices 2528
Babin V.N., Babina Iu.V. *(Novosibirsk, Russian Federation)*. Financial accessibility for people with disabilities: from regulations to adaptation of professional training system of financial market specialists 2539
Serezhnikova R.K., Margarian A.Iu. *(St. Petersburg, Russian Federation)*. On prospective officers' methodical support for individual education of military servants 2549
Tebekin A.V. *(Moscow, Russian Federation)*. Outlooks and risks in digitalization of further training 2558

Part III. PSYCHOLOGY

Avtandilian E.A., Kavunova M.B. *(Moscow, Russian Federation)*. Cognitive technology in modern school and trusted communication in educational environment 2567
Ermolova E.O. *(Novosibirsk, Russian Federation)*. Peculiarities of personal emotional intelligence with different types of psychological boundaries 2581
Stepanova G.A. *(Khanty-Mansiysk, Russian Federation)*, **Demchuk A.V., Varlakova Ju.R.** *(Surgut, Russian Federation)*. Development of the creativity of students with special educational needs 2589
Ushakov D.V. *(Novosibirsk, Russian Federation)*. Staffing requirements for Mongolia for the training of specialists in Russia and the professional orientation of Mongolian youth 2599

Reports on conferences, notes, letters

Information letter about the 12 Congress of ethnic psychology 2610
Through the pages of specialized magazines 2615

Materials for discussion

Konstanchak S. *(Zielona Góra, Poland)*. The health status of the students in the light of their training to the requirements of the labour market Opinions of authors 2632
Provision on submitting he manuscripts 2637

The journal is founded in 2011
Journal is published quarterly
Editor: *E.A. Butina*
Layout editor: *O.V. Mamonov*
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: 30,77.
Publisher's sheets: 28,65. Circulation is 350 issues. Order №2174.
Free price. Passed for printing 25.03.2019
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.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №1. С. 2387
DOI:10.15372/PEMW20190101
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 1, pp. 2387
DOI: 10.15372/PEMW20190101
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

DOI: 10.15372/PEMW20190101



Слово редактора

Вашему вниманию предлагается первый номер журнала за 2019 год. Как обычно, он содержит три основных раздела: философия, педагогика, психология. В каждом разделе размещены статьи по различным проблемам развития отечественного образования. Однако каждый начинающийся год несет новые веяния. Вот и сейчас, после прошедшего недавно совещания по развитию отечественных научных журналов определяются новые рубежи и ставятся задачи по приближению качества размещаемых материалов к международному уровню. Важнейшим этапом развития для журнала в этом процессе было обозначено его вхождение в RSCI – ядро РИНЦ. Для этого наукометрические показатели журнала должны соответствовать определенному набору индикаторов. Задача сложная, но почетная. Поэтому мы обращаемся к авторам: качество работ, подписка, уровень цитирования, распространение информации о журнале – все это в Ваших силах и может оказать журналу значительную поддержку.

Некоторые рекомендации совещания мы предоставляем для ознакомления:

- пересмотреть систему рецензирования поступающих рукописей, используя для этого имеющийся опыт в журналах базы WoS и Scopus;
- принять меры по укреплению состава редколлегий за счет известных российских и зарубежных ученых;
- издание отечественных научных журналов и их продвижение в международных наукометрических базах данных.

В этом номере мы размещаем не только статейные материалы, но и информационное письмо о XII Конгрессе по этнической психологии «Степная цивилизация». Наш журнал является информационным партнером этого замечательного события, и мы полагаем, что это далеко не последняя акция в этом направлении. Просим Вас, дорогие коллеги, распространить информацию среди научного сообщества.

Дорогие авторы! В нашей редакционной коллегии пополнение. Два доктора психологических наук из Польши, Маржанна Фарника и Ханна Либерска, дали согласие на сотрудничество с нашим журналом по рекомендации доктора социологии Абрамовой Марии Алексеевны. Ведутся переговоры о сотрудничестве с доктором психологии Максименко Еленой Георгиевной. Это значительно усилит «психологическую» составляющую нашей редакции и позволит давать более качественные рецензии на статьи соответствующей тематики.

Уважаемые друзья! В заключение позвольте поздравить мужчин с прошедшим праздником 23 февраля, а женщин – с прошедшим праздником 8-е марта. От всей души желаем счастья, процветания и новых публикаций в нашем журнале.

С наилучшими пожеланиями,
главный редактор, доктор философских наук, доцент С. И. Черных

I. ФИЛОСОФИЯ PHILOSOPHY

СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ПРОЕКТЫ В ОБРАЗОВАНИИ: СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ

STRATEGIC PROJECTS IN EDUCATION: SOCIO-PHILOSOPHICAL ANALYSIS

УДК 001.89

DOI: 10.15372/PEMW20190102

С. Ю. Пискорская
Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, Институт социального инжиниринга, Красноярск, Российская Федерация, e-mail: piskorskaya1@rambler.ru

Аннотация. *В статье рассматриваются проблемы современного высшего образования в связи с переходом государства к экономике знаний. Рассмотрение данных проблем в социально-философском аспекте приводит к пониманию того, что длительное «устаревание» знаний, отрыв теории от практики превышают меру устойчивости организации образования и вызывают необходимость системной модернизации его базовых процессов: образования, науки и инноваций. Выявлено отличие между оперативным, направленным на выполнение количественных показателей, и стратегическим управлением, нацеленным на качественное изменение базовых процессов. Исследованы процессы формирования стратегий развития и стратегических проектов университетов. Показано, что в отличие от программы развития, осуществляемой в рамках оперативного управления университетом, стратегические проекты, ориентированные на стратегический тип управления, способны обеспечить качественные прорывы университета. В качестве примера описаны результаты деятельности по формированию программы развития и опыта реализации стратегических проектов ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева».*

Ключевые слова: *высшее образование, программы и стратегии развития университетов, направления модернизации, стратегические проекты.*

Для цитаты: *Пискорская С. Ю.* Стратегические проекты в образовании: социально-философский анализ // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2388–2396.

DOI: 10.15372/PEMW20190102

Piskorskaia, S. Iu.
Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Institute of Social Engineering, Krasnoyarsk, the Russian Federation, e-mail: piskorskaya1@rambler.ru

Abstract. *The article explores the issues of modern higher education in relation to the state transition to the knowledge-based economy. Considering the issues within the socio-philosophical aspect results in understanding a phenomenon that prolonged «obsolescence»of knowledge, separation of theory from practice overextend the measure of sustainability of an educational organization and methodically generate the necessity to modernize its basic processes: education, science and innovations. The research educes the differences between the operational management, focused on performing quantitative indexes, and strategic management, targeted to qualitative changes of the basic processes. The article investigates the processes of forming development strategies and strategic projects of universities. It reveals that strategic projects, focused on strategic management, can provide major breakthroughs of the universities unlike the development programme, realized within the operational management of a university. The article demonstrates the activity results in forming a development programme and experience in realizing strategic projects by Federal State Budget Educational Establishment of Higher Education «Reshetnev Siberian State University of Science and Technology» example.*

Keywords: *higher education, programmes and strategies of university development, modernization approaches, strategic projects.*

For quote: *Piskorskaia S. Iu.* [Strategic projects in education: socio-philosophical analysis]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no.1, pp. 2388–2396.

DOI: 10.15372/PEMW20190102

Введение. Действующая в России система образования направлена на решение текущих проблем и связана с рынком труда, определяемым заказом работодателей, а потому не обеспечивает формирование стратегических типов занятости, направленных на долгосрочные цели модернизации страны. По сути, система образования готовит кадры для уже устаревших форм производства третьего и четвертого технологических укладов, в то время как в мировой повестке стоит задача перехода к шестому технологическому укладу, связанному с использованием новых технологий и экономикой знаний [1, с. 18].

Стремительный рост темпов жизни, пространственной и временной мобильности [2, с. 1166], внедрение инноваций и прорывных технологий требуют соответствующих «прорывов», «бросков вперед», выходов за привычные рамки и в сфере высшего, университетского образования. Рассмотрение данного процесса в социально-философском аспекте приводит к пониманию того, что длительное «устаревание» знаний и технологий обучения, отрыв теории от практики, отсутствие привязки образовательных программ к реальным секторам экономики превышают меру устойчивости организации образования и вызывают необходимость системной модернизации его базовых процессов, включающих университетское образование, науку и инновации.

Новая роль знаний в современном мире демонстрирует высочайшую роль высшего образования, основными функциями которого выступают генерирование, распространение и применение знаний, формирование интеллектуального потенциала нации [3]. Неслучайно сегодня перед российским образованием поставлена задача повышения качества образования, которое сможет выступать реальной основой для создания конкурентоспособного человеческого потенциала и профессионального роста специалистов [4, с. 119].

Происходящие в системе образования процессы, грандиозность поставленных перед образованием задач и недостаточная эффективность уже существующей системы обусловили поиск новых стратегий развития университетов.

Постановка задачи. Автор предпринял попытку социально-философского анализа современного состояния высшей школы, исследования процессов стратегического проектирования, происходящих в отечественных университетах в настоящее время. Автором поставлены задачи раскрытия основных результатов деятельности по формированию программы развития, выявления направлений модернизации вуза и опыта реализации стратегических проектов на примере ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева» (далее – СибГУ им. М. Ф. Решетнева).

Методология и методика исследования. Поскольку проблемы, стоящие перед образованием не решаются в течение десятилетий, это свидетельствует в том числе об отсутствии философских оснований, на которых может быть сформирована целостная стратегия развития университетов. В современной социально-философской и педагогической литературе достаточно глубоко исследованы проблемы качества образования, однако вопросам философского обоснования стратегического развития вузов на современном этапе должного внимания не уделяется. Востребованность философских оснований разработки стратегий развития и прогнозирования в образовании определяется, с одной стороны, проблемами управления в системе образования (некомпетентное администрирование [5, с. 1626], взаимодействие менеджмента и научно-педагогического сообщества определяется как «телега впереди лошади» [6, с. 1616]); с другой стороны, формированием новых трендов и форсайт-проектов в образовании, прогнозированием и сознательным строительством образа будущего, поскольку это единственная политика, которая может обеспечить успех вузовской системе [7–10]. В связи с этим методологическим основанием исследования выступают социально-философский анализ программ стратегического развития в университетской практике, выявление основных направлений и механизмов модернизации деятельности университетов [11]. Источниковой базой исследования послужили работы российских и зарубежных авторов по указанной проблематике, а также программы развития некоторых отечественных университетов.

Результаты. Социально-философский анализ современного состояния высшей школы показал, что основными препятствиями реального развития университетов выступают инерционность мышления; некомпетентность и невосприимчивость властвующих элит к системному анализу процессов и явлений, происходящих в науке и технологиях применительно к образованию [12, с. 1–2]; общая социально-политическая и экономическая нестабильность и неопределенность [13, с. 24]. Век неопределенности бросает университетам вызов, поэтому вузы нуждаются в новой концепции университета, отвечающей на вопрос, куда двигаться дальше [14; 15]. На наш взгляд, такое движение возможно только при радикальной модернизации базовых процессов, причем системной модернизации университетского образования в его связи с наукой и инновациями. В настоящее время многие образовательные организации Российской Федерации прилагают серьезные усилия для выправления создавшейся ситуации,

прописывают и утверждают программы развития (Дорожные карты), формируют стратегии и стратегические проекты, однако многие из этих начинаний реализуются спонтанно, бессистемно и касаются отдельных блоков модернизаций.

Кроме того, при формировании программ развития многие вузы исходят из понимания того, что любая стратегия представляет собой качественно определенное, обобщенное планирование системы действий, которые необходимо осуществить для достижения поставленных стратегических целей и задач [16]. На этом этапе происходит смешение понятий «план» и «стратегия», которое опирается на отличие оперативного (ориентированного на повышение эффективности уже существующей деятельности вуза) и стратегического (ориентированного на развитие потенциала) управления.

В процессе реализации оперативного управления в вузе формируется план мероприятий по достижению определенных показателей с использованием имеющихся ресурсов. Примером тому служат программы развития большинства образовательных организаций Российской Федерации. В случае же стратегического управления происходит поиск дополнительных или принципиально новых ресурсов развития, поскольку прежние способы получения средств работают недостаточно эффективно. Если программа развития университета ставит перед руководством и коллективом вопрос совершенствования существующей деятельности и представляет собой перечень мероприятий по ее улучшению, то стратегия определяет текущее состояние университета с его сильными и слабыми сторонами, новое видение университета при реализации принимаемой стратегии и новые виды деятельности и организации университета [17, с. 13].

Тем самым программа развития предполагает количественное наращивание показателей эффективности вуза, а стратегия – его качественное изменение, трансформацию его базовых процессов, поиск новых источников финансирования за счет формирования актуальной базы новых платных образовательных программ и выхода на инновационный рынок научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ. В таком варианте стратегия воспринимается как «рамка для инноваций», поскольку призвана обеспечивать консолидацию действий участников образовательного процесса и условия для использования инновационного потенциала.

Подобная консолидация действий возможна при осуществлении проектной деятельности, предусматривающей практическое решение одной или нескольких существующих проблем [18, с. 7]. И если эти проблемы выявлены при формировании стратегических программ университета и требуют их преодоления, реального результата для успешной модернизации направлений деятельности вуза, то такие проекты в современной практике называют стратегическими проектами.

В качестве примера рассмотрим деятельность по планированию и реализации программы развития и стратегических проектов СибГУ им. М. Ф. Решетнева.

В 2016 г. в ходе реализации Министерством образования и науки Российской Федерации проекта создания Опорных университетов на базе ФГБОУ ВО «Сибирский государственный аэрокосмический университет имени академика М. Ф. Решетнева» путем объединения с ФГБОУ ВО «Сибирский государственный технологический университет» был создан Опорный университет Красноярского края – СибГУ им. М. Ф. Решетнева. Данный процесс привел к созданию объединенного университетского комплекса, одновременно потребовав качественного изменения «старых» программ развития вузов и формирования объединяющей их новой программы, демонстрирующей стратегию развития объединенного вуза. В результате была сформирована Программа развития (дорожная карта) СибГУ им. М. Ф. Решетнева – Опорного университета Красноярского края, в которой стратегической целью обозначено формирование вуза – драйвера развития Красноярского края.

Среди основных стратегических задач были выделены: 1) достижение нового качества инженерно-технического образования; 2) повышение уровня научных исследований; 3) обеспечение генерации знаний за счет концентрации интеллектуальных, кадровых и методических ресурсов вузов; 4) совершенствование ресурсной базы научно-образовательного процесса; 5) переориентация организационно-управленческой структуры вуза на достижение показателей программы развития; 6) развитие социально-культурной инфраструктуры; 7) создание позитивного имиджа университета.

В результате решения поставленных задач предполагалось достижение семи «быстрых побед» – «прорывов университета»: 1) во всех областях деятельности вуза за счет консолидации ресурсов объединенных вузов («Объединение вузов – эффект синергии»); 2) во взаимодействии с региональными властями и бизнесом от точечного взаимодействия к непрерывной совместной работе («Системная интеграция вуза и региона»); 3) в привлечении и удержании талантов («Привлечение и удержание талантов для развития края»); 4) в подготовке инженеров нового поколения («Новое инженерное образование для инновационного края»); 5) в развитии системы генерации инноваций («Инновационная экосистема Университета»); 6) в создании высокотехнологичных производств совместно с ведущими производ-

ственными предприятиями («Исследования на фронтирах передовых производственных технологий»); 7) в создании открытого университета совместно с зарубежными и российскими вузами-партнерами, промышленными предприятиями и бизнес-структурами («Открытый Опорный Университет – расширяем горизонты») [19].

Кроме того, было выделено шесть направлений модернизации: 1) модернизация образования; 2) модернизация науки; 3) совершенствование кадрового потенциала; 4) изменение системы управления вузом; 5) развитие материально-технической базы и инфраструктуры; 6) развитие городской и региональной среды.

Таким образом, для достижения стратегической цели – формирование вуза – драйвера развития Красноярского края – было поставлено семь стратегических задач, по решению которых планировалось семь «прорывов» и шесть направлений модернизации. Даже беглый анализ программы показывает, что ни одна из задач последовательно или напрямую не связана с предполагаемыми прорывами.

Так, первая задача (достижение нового качества инженерно-технического образования) не связана с прорывом во всех областях деятельности вуза за счет консолидации ресурсов объединенных вузов, но связана с четвертым (подготовка инженеров нового поколения) и частично с третьим (привлечение и удержание молодых талантов) прорывами. Вторая задача (повышение уровня научных исследований) связана с пятым (развитие системы генерации инноваций) и шестым (создание высокотехнологичных производств совместно с ведущими производственными предприятиями) прорывами. Третья задача (обеспечение генерации знаний за счет концентрации интеллектуальных, кадровых и методических ресурсов вузов) частично связана с первым прорывом (консолидация ресурсов объединенных вузов). Четвертая задача (совершенствование ресурсной базы научно-образовательного процесса) частично связана с первым (консолидация ресурсов объединенных вузов), шестым (создание высокотехнологичных производств совместно с ведущими производственными предприятиями) и седьмым (создание открытого университета совместно с зарубежными и российскими вузами-партнерами, промышленными предприятиями и бизнес-структурами) прорывами. Пятая задача (переориентация организационно-управленческой структуры вуза на достижение показателей программы развития) частично связана с первым (консолидация ресурсов объединенных вузов) и третьим (привлечение и удержание талантов) прорывами. Шестая задача (развитие социально-культурной инфраструктуры) в принципе не предполагает прорыва. А седьмая (создание позитивного имиджа университета) опосредованно связана со вторым (взаимодействие с региональными властями и бизнесом) и седьмым (создание открытого университета) прорывами.

Очевидно, что подобная путаница существенно затруднила последующее осмысление и реализацию заявленных в программе развития стратегических задач и обеспечение «прорывов». Создавшаяся ситуация была преодолена за счет прямой связи стратегических задач и направлений модернизации, по каждому из которых были заявлены отдельные показатели на 2016–2020 гг., на ежегодном выполнении которых и строилась Программа развития университета.

Анализ выполнения дорожной карты Программы развития показал, что все заявленные по отдельным блокам количественные показатели были достигнуты в полном объеме [20]. Однако качественные, прорывные результаты – «быстрые победы» – нет. Социально-философский анализ результатов Программы развития за 2016 г. показал, что управление в вузе осталось оперативным, плановым, ни о каком стратегическом развитии речь не идет. В связи с этим руководством вуза было принято решение о формировании стратегических проектов (ограниченных по пространственным и временным ресурсам, но с личной ответственностью лидера и команды за результат проекта), которые связали бы стратегические задачи в рамках направлений модернизации и обеспечили бы реальные прорывы университета.

Среди наиболее успешных стратегических проектов, заявленных и реализованных в 2017 г., стали «Техно-школа» и «Открытая городская среда». Целью «Техно-школы» являлось формирование флагманского регионального образовательного проекта, направленного на помощь школьникам в выборе будущей профессии, соответствующей запросам экономики Красноярского края. Партнерами проекта выступили Министерство образования Красноярского края, предприятия государственной корпорации «Роскосмос» (АО «Информационные спутниковые системы» имени М. Ф. Решетнева» и АО «Красноярский машиностроительный завод»), Краевое государственное автономное общеобразовательное учреждение «Краевая школа-интернат по работе с одаренными детьми «Школа космонавтики»», детский технопарк «Кванториум», Центры молодежного инновационного творчества города Железногорска.

В рамках реализации проекта в 2017 г. была разработана уникальная образовательная программа основного общего образования для классов инженерно-технологической направленности, включающая новое видение уроков технологии по перспективным направлениям Национально-технологической инициативы (НТИ). Данная программа была реализована на базовых площадках университе-

та – в Школе космонавтики и специализированных инженерных классах университета. Количество школьников, обучающихся по программе «Школа НТИ» в 2017 г. составило более пятисот человек. Также в университете был организован специализированный центр компетенций (СЦК), оснащенный современным оборудованием, необходимым для освоения таких профессий, как токарные и фрезерные работы на станках с ЧПУ, инженерный дизайн CAD, мобильная робототехника, аэрокосмическая инженерия, лабораторный химический анализ. Разработана система индивидуальных треков талантливых школьников (встраивание их в вузовскую систему в соответствии с их способностями, закрепление их за научными школами и ведущими учеными университета), способная в будущем готовить «элиту» для экономики и науки края. Кроме того, организовано проведение международного аэрокосмического лагеря для одаренных школьников, основой работы которого стала программа STEM-образования, разработанная преподавателями и студентами университета.

Реализация проекта «Техно-школа» позволила сформировать в Красноярском крае систему поддержки углубленного профильного обучения, необходимую для развития его научно-образовательного комплекса. Данный проект обеспечил реальные прорывы в привлечении и удержании талантов, а также в начальной подготовке инженеров нового поколения.

Проект «Открытая городская среда» был направлен на реализацию социальной функции университета в городском пространстве [21], на решение стратегической задачи по созданию позитивного имиджа вуза. Целью проекта стало повышение привлекательности городских территорий для жителей и гостей города, позиционирование города и края как развивающего космические технологии и обладающего уникальными ресурсами для развития событийного туризма.

Партнерами проекта выступили Агентство молодежной политики и реализации программ общественного развития Красноярского края, Министерство культуры Красноярского края, АНО «Исполнительная дирекция XXIX Всемирной зимней универсиады 2019 года в г. Красноярске», Администрация Центрального района г. Красноярска.

Актуальность реализации проекта была связана, во-первых, с недостаточной информированностью учащейся молодежи о формах выявления и возможностях преодоления некоторых негативных социальных явлений и, как следствие, со слабой вовлеченностью молодежи в решение актуальных городских проблем.

Во-вторых, с недостаточной координацией и эффективностью взаимодействия университета с органами государственной власти, местного самоуправления и общественными организациями по своевременному выявлению и поиску путей решения актуальных проблем города и края.

В-третьих, с проведением в г. Красноярске таких масштабных мероприятий, как Универсиада – 2019, Культурная универсиада – 2019, а также с организацией университетом ежегодного городского фестиваля «Космическая неделя в Красноярске». Реализация данных мероприятий нуждалась, с одной стороны, в усилении человеческого ресурса, задействованного в их проведении, в количественном и качественном составе волонтеров, с другой стороны, в расширении деятельности культурных и спортивных объектов университета [22], организации коммуникативных площадок и современном оформлении экологического пространства города.

К основным результатам проекта следует отнести развитие волонтерской движения, переход к организации проектной деятельности, проведение мероприятий по запросам органов государственной власти и общественных организаций, которые позволили решить ряд локальных социальных проблем, в том числе в рамках организации Универсиады – 2019 и Культурной универсиады – 2019, благоустройства и озеленения городских территорий.

Реализация данного проекта обеспечила реальные прорывы в части взаимодействия вуза с региональными властями и бизнесом, в создании университета, открытого для внедрения городской повестки в научно-образовательную деятельность, в результате чего университет стал центром организации волонтерского движения, аналитическим центром по выявлению и решению экологических и актуальных социальных проблем (think tanks).

В 2018 г. наиболее значимыми стратегическими проектами стали «Геоинформационная система «Енисей-Арктика» и «Развитие дуальной (практико-ориентированной) системы подготовки инженерных и рабочих кадров для высокотехнологичных предприятий, включая предприятия оборонно-промышленного комплекса государственной корпорации "Роскосмос"».

Целью проекта «Геоинформационная система "Енисей-Арктика"» выступило создание геоинформационной системы (далее – ГИС), включающей батиметрические и гидрографические сведения об акватории реки Енисей и прибрежных районов Карского моря для содействия судовождению и проведению поисково-спасательных работ, прогнозирования геоморфологических изменений внутренней дельты реки Енисей, а также выявления подводных объектов культурно-исторического наследия.

Партнерами проекта выступили Красноярское краевое отделение Русского географического общества, Университет Тромсё – Арктический университет Норвегии, Министерство транспорта Красноярского края, Главное управление МЧС по Красноярскому краю, АО «Енисейское речное пароходство».

Уникальность проекта заключалась в его междисциплинарности – поиске объектов полярного судоходства, объектов культурно-исторического наследия с применением современных технологий и создании информационного ресурса, позволяющего в форме ретроспективного анализа проследить историю освоения Северного морского пути и Арктики, а также определить роль России в этом процессе.

В результате реализации проекта была создана ГИС исследованных акваторий на основе полученных гидрографических данных, архивных картографических данных, информации о сети судоходных маршрутов (в том числе архивной), данных об антропогенных подводных объектах, позволяющих пользователям на основе web-интерфейса осуществлять поиск, анализ и редактирование информации разработанных цифровых моделей – слоев ГИС. Кроме того, данная система в будущем позволит получать дополнительную гидрографическую информацию, включая сведения о подводных антропогенных объектах и динамику геоморфологических процессов. Таким образом, ГИС уже выполняет научно-аналитическую и научно-популярную функции для создания целостной картины условий становления и развития арктического судоходства в бассейне Карского моря.

Кроме того, был создан прототип специализированного телеуправляемого робототехнического комплекса для применения в акваториях сибирских рек и прибрежных районах арктических морей, в частности, Карского моря. Данный аппарат предназначен для детального изучения антропогенных подводных объектов, обладает модульной структурой, оснащен датчиками и приборами для получения визуальной и радиоволновой информации с целью последующего моделирования изучаемых объектов.

Основные результаты проекта: формирование междисциплинарного взаимодействия внутри университетской среды; развитие исследовательского направления Big Data; привлечение молодых ученых и студентов к перспективным фундаментальным и прикладным исследованиям; создание специализированного робототехнического комплекса; формирование уникального информационного ресурса ГИС «Енисей – Арктика». Реализация данного проекта обеспечила реальные прорывы в части развития системы генерации инноваций, создания высокотехнологичных производств совместно с ведущими производственными предприятиями и открытого университета совместно с зарубежными и российскими вузами-партнерами, промышленными предприятиями и бизнес-структурами.

Следующий реализованный проект – «Развитие дуальной системы подготовки инженерных и рабочих кадров для высокотехнологичных предприятий, включая предприятия оборонно-промышленного комплекса государственная корпорация "Роскосмос"». Цель данного проекта – формирование практико-ориентированной системы подготовки кадров для предприятий оборонно-промышленного комплекса и повышение результативности совместных научно-исследовательских работ по проблемам освоения новой техники и технологий за счет развития интеграции научного, образовательного и производственного потенциала. Партнерами проекта стали государственная корпорация «Роскосмос», Министерство образования и науки Красноярского края, АО «Красноярский машиностроительный завод».

Ключевые результаты проекта: внедрение индивидуальных образовательных траекторий для подготовки элитных инженерных кадров с ранним вовлечением в производственный процесс, в проектную и предпринимательскую деятельность; проектное обучение команд специалистов, готовых реализовать инновационные проекты для производства; внедрение независимой оценки профессиональных умений и навыков студентов целевого набора в форме демонстрационного экзамена.

Реализация проекта позволила усилить многоуровневую подготовку для предприятий машиностроительной и ракетно-космической отрасли, совершенствовать систему переподготовки и повышения квалификации специалистов машиностроительных предприятий региона, развить базу для выполнения научных исследований по региональным и федеральным программам, а также по заказам предприятий, обеспечивающих инновационное развитие экономики. Данный проект позволил обеспечить подготовку специалистов, способных к оперативному реагированию на изменения, происходящие в сфере машиностроительных производств, в том числе для решения задач по диверсификации производства.

Данный проект обеспечил прорыв в области инженерного образования в части подготовки кадров нового поколения, обладающих новыми актуальными компетенциями, знаниями и навыками для решения задач современной региональной и национальной экономики, а также прорыв в области создания высокотехнологичных производств совместно с ведущими производственными предприятиями, форсирующий взаимодействие университетской науки и бизнеса.

Представленные проекты реализованы университетом в полном объеме и уже привели к трансформации его базовых процессов в рамках взаимопроникновения образовательного процесса и научных исследований. Сочетание теории от практики, «привязка» образовательных программ к реальным сек-

торам экономики меняет качество подготовки специалистов, позволяя готовить реальную инженерную элиту как интеллектуальный потенциал, обеспечивающий долгосрочные цели модернизаци экономики и науки края.

Выводы. Опыт СибГУ им. М. Ф. Решетнева демонстрирует серьезное отличие оперативного, направленного на выполнение количественных показателей, и стратегического управления, нацеленного на качественное изменение базовых процессов в части образования, науки и инноваций.

Практика показывает, что в отличие от программы развития, осуществляемой в рамках оперативного управления университетом и ориентированной на выполнение количественных показателей, стратегические проекты, ориентированные на стратегический тип управления, способны обеспечить качественные прорывы университета. При этом, если общая стратегия развития вуза поэтапно определяет его текущее состояние, его новое видение и новые виды его деятельности в целом, то стратегические проекты формируют такое видение по отдельным проблемным направлениям модернизации, что ставит перед руководством задачи специального анализа данной деятельности и поиска его фундаментальных (философских) оснований. И, следовательно, в процессе дальнейших исследований результатов реализации стратегических проектов потребуется более глубокий социально-философский анализ происходящих изменений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Смирнов И. П.** Сколковский проект в образовании // Профессиональное образование. Столица. 2012. №1 С. 16–18.
2. **Назарова М. А., Черных С. И.** Трансформация идентичности в обществе // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, №3. С. 1163–1168.
3. **Формирование** общества, основанного на знаниях. Новые задачи высшей школы: доклад Всемирного банка. М.: Весь мир, 2003. 232 с.
4. **Образование** и квалификации: стратегическое развитие и приоритетные проекты [Электронный ресурс]: монография. URL: http://scipro.ru/conf/monographeducation.pdf (дата обращения: 15.07.2018).
5. **Горин С. Г.** Промежуточные результаты образовательных трансформаций: постнеклассический подход // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, №1. С. 1624–1630.
6. **Гурина Р. В.** Управленческие эксперименты с содержанием образования и педагогическая наука: телега впереди лошади // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, №1. С. 1610–1617.
7. **Философия** управления: проблемы и стратегии / отв. ред. В. М. Розин. М.: ИФРАН, 2010. 347 с.
8. **Drucker P. F.** Management Challenger for the XXI century. Oxford: Butterworth-Heinemann, 1999. 210 с.
9. **Strategic** and operational objectives (phase 4: delivery) [Электронный ресурс]. URL: https://www.kuleuven.be/english/education/policy/vision/objectives (дата обращения: 14.07.2018).
10. **Foresight** Mental Capital and Wellbeing Project (2008). Final Project report – Executive summary. The Government Office for Science, London [Электронный ресурс]. URL: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/292 453/mental-capital-well-being-summary.pdf (дата обращения: 14.07.2018).
11. **Борисова Е. Р.** Социально-философские основания стратегии управления качеством образования в вузе [Электронный ресурс]. URL: http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2012/5/borisova.pdf (дата обращения: 12.07.2018).
12. **Ловецкий Г. И.** Социально-философские аспекты инженерно-технического образования // Гуманитарный вестник. 2016. №6. С. 1–15.
13. **Агафонова Е. В.** Философские аспекты образования: университет и смена образовательных стратегий // Вестник Томского государственного университета. 2012. № 360. С. 24–30.
14. **Education and** Learning Possibilities by the Year 2030 [Электронный ресурс]. URL: http://107.22.164.43/millennium/Education-2030.html (дата обращения: 14.07.2018).
15. **Future** perfect: what will universities look like in 2030? [Электронный ресурс]. URL: https://www.timeshighereducation.com/features/what-will-universities-look-like-in-2030-future-perfect (дата обращения: 14.07.2018).
16. **Стратегическое** планирование деятельности образовательного учреждения [Электронный ресурс]. URL: http://karpinsk-edu.ru/resources/mediateka/2003-strategicheskoeplanirovanie (дата обращения: 15.07.2018).
17. **Чупрунов Е. В., Стронгин Р. Г., Грудзинский А. О.** Концепция и опыт разработки стратегии развития инновационного университета // Высшее образование в России. 2013. №8–9. С. 11–17.

18. **Нитяго И. В., Стрибко Т. В.** Метод проектов: инновационный подход федерального государственного образовательного стандарта // Актуальные вопросы образования. Современные тенденции повышения качества непрерывного образования: сборник материалов Международной научно-методической конференции, 1–5 февраля 2016 г., Новосибирск: в 3 ч. Ч. 3. Новосибирск: СГУГиТ, 2016. С. 7–9.
19. **Программа** развития (дорожная карта) СибГУ им. М. Ф. Решетнева – Опорного университета Красноярского края [Электронный ресурс]. URL: https://disk.sibsau.ru/index.php/s/8drYDIhECpyvvjA (дата обращения: 17.07.2018).
20. **Отчет** за 2016 год о реализации программы развития СибГУ им. М. Ф. Решетнева на 2016–2020 годы [Электронный ресурс]. URL: https://disk.sibsau.ru/index.php/s/goCQERmO9qrPLQ4 (дата обращения: 17.07.2018).
21. **Пискорская С. Ю.** К вопросу о практике взаимодействия университета и местного сообщества // Перспективы науки. 2017. №3 (90). С. 122–126.
22. **Пискорская С. Ю., Пономарев В. В.** Обеспеченность спортивными сооружениями вузов г. Красноярска в преддверии XXIX Всемирной зимней универсиады 2019 г.: социально-образовательный аспект // Теория и практика физической культуры. 2018. №8. С. 96–98.

REFERENCES

1. **Smirnov I. P.** [Skolkovo project in education]. Professionalnoe obrazovanie. *Stolitsa = Vocational education. Capital,* 2012, no.1, pp. 16–18. (in Russ)
2. **Nazarova M. A., Chernykh S. I.** [Transformation of identity in society]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2017. vol. 7, no. 3, pp. 1163–1168 (in Russ.)
3. **Forming** a knowledge-based society. New tasks of higher education: a report of the World Bank. Moscow. 2003. 232 p.
4. **Education** and qualifications: strategic development and priority projects monograph. (1 file pdf: 255 p.). Nizhny Novgorod, NOO «Professional Science», 2018. Available at: http://scipro.ru/conf/monographeducation.pdf. (accessed July 15, 2018)
5. **Gorin S. G.** [Intermediary results of educational transformations: a postneoclassic approach]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2018. vol. 8, no. 1, pp. 1624–1630 (in Russ.)
6. **Gurina R. V.** [Management experiments with the contents of education and pedagogical science: the cart before the horse]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2018. vol. 8, no. 1, pp. 1610–1617 (in Russ.)
7. **Management** Philosophy: Problems and Strategies. Russian Academy of Sciences, Institute of Philosophy; chief editor V. M. Rosin. Moscow, 2010. 347 p. (in Russ.)
8. **Drucker P. F.** Management challenger for the XXI century. Oxford: Butterworth-Heinemann, 1999. 210 p.
9. Strategic and operational objectives (phase 4: delivery). Available at: https://www.kuleuven.be/english/education/policy/vision/objectives (accessed July 14.2018).
10. **Foresight** Mental Capital and Wellbeing Project (2008). Final Project report – Executive summary. The Government Office for Science, London Available at: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/292 453/mental-capital-wellbeing-summary.pdf (accessed July 14, 2018).
11. **Borisova E. R.** [Socio-philosophical foundations of the strategy to manage quality in education at the university.] Available at: http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2012/5/borisova.pdf (accessed July 12.2018)
12. **Lovetsky G. I.** [Socio-philosophical aspects of engineering and technical education]. *Gumanitarnye novosti = Humanitarian News,* 2016, no. 6. pp. 1–15. (In Russ)
13. **Agafonova E. V.** [Philosophical aspects of education: a university and the change of educational strategies]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Tomsk State University,* 2012, no. 360. pp. 24–30. (in Russ.)
14. **Education** and Learning Possibilities by the Year 2030 Available at: http://107.22.164.43/millennium/Education-2030.html (accessed July 14, 2018).
15. **Future perfect:** what will universities look like in 2030. Available at: https://www.timeshighereducation.com/features/what-will-universities-look-like-in-2030-future-perfect (accessed July 14, 2018).
16. **Strategic** planning of the educational institution. Available at: http://karpinsk-edu.ru/resources/mediateka/2003-strategicheskoeplanirovanie (accessed July 15, 2018).

17. **Chuprunov E. V, Strongin R. G, Grudzinsky A. O.** [The concept and experience of elaborating a strategy for an innovative university development]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia,* 2013, no. 8–9. pp. 11–17. (in Russ.)
18. **Nityago I. V., Stribko T. V.** Project method: an innovative approach of the Federal state educational standard. Significant issues of education. [Proceedings of Internat.sci.conf. «Modern trends in improving the quality of lifelong learning»]. Novosibirsk, 2016, vol. 3, pp.7–9.
19. **The development** programme (Road Map) of Reshetnev Siberian State University of Science and Technology – the Flagship University of The Krasnoyarsk Territory. Available at: https://disk.sibsau.ru/index.php/s/8drYDIhECpyvvjA (accessed July 17, 2018).
20. **Report** 2016 on implementation of the development program for 2016–2020 at Reshetnev Siberian State University of Science and Technology. Available at: https://disk.sibsau.ru/index.php/s/goCQERmO9qrPLQ4 (accessed July 17, 2018)
21. **Piskorskaia S. Iu.** [Insights into the issue of cooperation between universities and local communities] *Perspektivy nauki = Science prospects,* 2017, no. 3 (90), pp. 122–126 (in Russ.).
22. **Piskorskaia S. Iu., Ponomarev V. V.** [Krasnoyarsk academic sport infrastructure demand-and-supply situation analysis: socio-education aspect]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kultury = Theory and practice of physical culture,* 2018, no. 8, pp. 96–98 (in Russ).

Информация об авторе

Пискорская Светлана Юрьевна – доктор философских наук, доцент, директор института социального инжиниринга, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева (660037, Российская Федерация, Красноярск, пр. им. газ. «Красноярский рабочий», 31, e-mail: piskorskaya1@rambler.ru)

Принята редакцией: 03.08.18

Information about the author

Svetlana Yu. Piskorskaya – Doctor of Philosophy, Director of the Institute of Social Engineering at Reshetnev Siberian State University of Science and Technology (prospekt imeni gazety «Krasnoyarskii rabochii», 31, Russian Federation, Krasnoyarsk, 660037, e-mail: piskorskaya1@rambler.ru)

Received: August 3, 2018.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №1. С. 2397–2405
DOI:10.15372/PEMW20190103
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 1, pp. 2397–2405
DOI: 10.15372/PEMW20190103
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

МЕХАНИЗМЫ ИНТЕГРАЦИИ И ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: СОТРУДНИЧЕСТВО VS. КОНКУРЕНЦИЯ

MECHANISMS OF INTEGRATION AND DIFFERENTIATION IN HIGHER EDUCATION: COOPERATION VS. COMPETITION

УДК 378.1 + 316.44 + 316.47

DOI: 10.15372/PEMW20190103

С. Ю. Полянкина
Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: polyankina@corp.nstu.ru

Polyankina, S. Iu.
Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, the Russian Federation, e-mail: polyankina@corp.nstu.ru

Аннотация. *Статья нацелена на установление причин недовольства реформами высшего образования. Автор усматривает их истоки в несовпадении концептуальных метафор образования, которыми руководствуются работники высшей школы и мега- и макрорегуляторы системы образования. Экономцентричная логика последних заставляет ориентировать индивидов и целые организации высшего образования на конкурентные отношения. Однако это противоречит русской ментальности, и конкуренция зачастую осуществляется за счет сотрудничества. Противостояние патерналистскому стилю управления является мощным интегрирующим фактором. Автор выделяет и описывает несколько уровней, на которых прослеживаются отношения конкуренции и сотрудничества, а также характеризует социально-одобряемые и девиантные способы их осуществления. Отношения сотрудничества являются механизмами интеграции в подсистеме высшего образования, а механизмы дифференциации реализуются в конкурентных отношениях. Оба механизма взаимосвязаны и взаимообусловлены и выражают процессы, присущие развитию любой системы. Тем не менее то, какими методами осуществляются интеграция и дифференциация, будет влиять на жизнеспособность системы и нравственный климат внутри нее. В свете недовольства граждан проводимыми реформами высшего образования чрезвычайно важным оказывается их аксиологический аспект. Делается вывод о необходимости возвращения в высшую школу идеалов достоинства, а также научной, преподавательской и студенческой этики, что возможно только при соблюдении мега- и макрорегуляторами принципов управленческой диалектики, то есть уравновешивания вертика-*

Abstract. *The article aims to establish the causes of dissatisfaction with higher education reforms. The author sees their origins in the discrepancy between the conceptual metaphors of education, which guide faculty and mega-and macro-regulators of the educational system in their decision-making process. The commercial logic of the latter forces individuals and organizations of higher education to focus on competition. However, this is in odds with the Russian mentality, and competition is often carried out through cooperation. Confronting the paternalistic management style is a powerful integrating factor. The author identifies and describes several levels at which competition and cooperation relations can be traced, and also characterizes socially approved and deviant ways to implement them. Relations of cooperation are mechanisms of integration in the subsystem of higher education, and mechanisms of differentiation are realized in competitive relations. Both mechanisms are interrelated and interdependent, and express the processes inherent in the development of any system. However, the methods by which integration and differentiation are implemented will affect the viability of the system and the moral climate within it. In the light of citizens» dissatisfaction with the ongoing reforms of higher education, their axiological aspect is extremely important. It is concluded that it is necessary to return to the ideals of dignity, as well as scientific, teaching and student ethics at higher school, which is possible only if the mega- and macro-regulators adhere to the principles of managerial dialectics; balancing the vertical of power with horizontal network relations based on competition and cooperation mechanisms within the professional community. In this situation, the professional community itself will be able to identify and propose indicators relevant*

ли власти горизонтальными сетевыми отношениями на основе механизмов конкуренции и сотрудничества внутри профессионального сообщества. В данной ситуации профессиональное сообщество само сможет выделить и предложить релевантные для высшего образования как процесса результаты и ценности, показатели оценки образовательной и научной деятельности вузов и эффективности работы ППС.

to higher education as a process, result, and value, methods of assessment for the educational and scientific activities of universities and the efficiency of the faculty.

Ключевые слова: *интеграция, дифференциация, сотрудничество, конкуренция, высшее образование.*

Для цитаты: *Полянкина С.Ю.* Механизмы интеграции и дифференциации в высшей школе: сотрудничество vs. конкуренция // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2397–2405.

DOI: 10.15372/PEMW20190103

Keywords: *integration, differentiation, cooperation, competition, higher education.*

For quote: *Poliankina S. Iu.*[The mechanisms of integration in higher education: cooperation vs. competition]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2019, vol. 9, no.1, pp. 2397–2405.

DOI: 10.15372/PEMW20190103

Введение. По итогам комплексного анализа реформ системы высшего образования в России с 1990 по 2013 гг. доктор экономических наук и главный научный сотрудник ЦЭМИ РАН Е. В. Балацкий дает им негативную оценку и приходит к выводу о ведущей роли макрорегулятора (Министерства образования и науки РФ и федеральных служб контроля в сфере образования) и мегарегулятора (Администрации Президента РФ и Аппарата Правительства РФ) в их инициации и проведении. При этом определенная доля реформотворчества, по его словам, также принадлежит и ректорам ведущих вузов страны [1]. Мнения экспертов из профессионального сообщества все меньше принимаются во внимание, а о том, чтобы выяснять мнения граждан (например, на тему перестройки системы ВО в соответствии с требованиями Болонского соглашения), нет и речи.

Осенью 2018 г. Общественная палата РФ запускает экспертизу реформ образования. Членам специально созданной экспертной группы предстоит критически оценить преобразования прошедших 10–20 лет и вынести свои рекомендательные заключения. 25 октября состоялось заседание круглого стола, наглядно подтвердившее тезис Е. В. Балацкого, поскольку, по словам обозревателя, «зал поделился на две части: критиков реформ – учителей, преподавателей, общественников – и защитников – членов ОП, чиновников Министерства просвещения, науки и Рособрнадзора. К последним присоединился и вице-президент Российской академии наук (РАН)» [2]. Критики отметили не оправдавший себя ЕГЭ, неудачное внедрение Болонской системы, разрыв образовательного пространства, кризис управления в образовательных ведомствах и отсутствие общественной экспертизы решений в сфере образования. Поборники педалировали необходимость модернизации, введения интерактивных методов обучения и технологии маркетплейсов в образовании, способствующих его дальнейшей трансформации в сферу услуг. Секретарь общественной палаты Валерий Фадеев резюмировал причину труднодостижимости консенсуса: «Мы не можем двигаться дальше, потому что вы зашли в тупик – обличаете друг друга. Одни обличают, другие отбиваются. Проблема в том, что у тех, кто отбивается – в руках деньги и ресурсы, у тех, кто обвиняет, в руках в основном интеллект» [2].

При этом поборниками реформ движет стремление к повышению конкурентоспособности отечественного образования в глобальном образовательном пространстве: озабоченность повышением позиций российских учебных заведений в мировых рейтингах и индекса цитируемости российских ученых в международных наукометрических базах, выраженных в исключительно в численных формальных показателях.

С. И. Черных, В. И. Паршиков и В. И. Панарин отмечают, что как в западной, так и отечественной философии образования, а не только в дискурсе образовательной политики, стали все чаще оперировать такими понятиями, как «конкуренция», «конкурентоспособность», «экономический эффект», «экономическая ценность», «стоимость» и т. д. [3]. В частности, С. С. Сергеев полагает, что «фактически происходит лингвистическое приравнивание вуза к обычной коммерческой организации, действующей в рамках рыночной экономики» [4, с. 55]. Однако, очевидно, что полной аналогии между двумя

сферами общественной жизни нет и быть не может, а оперирование вышеуказанными понятиями крайне негативно сказывается на аксиологическом аспекте восприятия гражданами системы отечественного образования, переводя образование из разряда ценностей в разряд товаров.

Полагаем, что таким образом на наших глазах происходит замена ведущей в СССР концептуальной органической метафоры [5] образования (образование как инструмент социогенеза и социальной селекции отвечает потребностям общества, воспроизводит его иерархичную структуру и встраивает в нее подрастающее поколение, специализируя выпускников как различные органы в едином организме) на метафору «потребительского запроса» (образование – это товар, наделенный уникальными характеристиками, обязанными отвечать образовательным потребностям заказчика; выпускник вуза с набором определенных компетенций – продукт) [6]. Полагаем, что конфликт критиков и поборников реформ в образовании вызван именно тотальным противоречием двух концептуальных метафор.

Органическая метафора образования как одна из консолидирующих общество сил актуализирует в сознании оперирующих ее граждан ценность сотрудничества, в то время как метафора «потребительского запроса» в образовании поощряет конкуренцию (в том числе и рыночную). Процессы развития системы образования, ориентирующие субъектов системы на сотрудничество или конкуренцию, – интеграция и дифференциация. В зависимости от господствующей в общественном сознании концептуальной метафоры образования субъекты системы образовании будут ориентированы в большей мере либо на сотрудничество, либо на конкуренцию, а подталкивать их к тому или иному поведению будут тенденции к интеграции в первом случае и дифференциации во втором.

Постановка задачи. Задачами исследования являются в первую очередь анализ мнения о высшем образовании преподавателей и студентов с целью выявления требующихся от них сотрудничества или конкуренции; во-вторых, выделение и описание уровней, на которых могут быть реализованы сотрудничество и конкуренция в современной российской высшей школе в связи с тенденциями к интеграции и дифференциации субъектов системы образования; и, наконец, оценка методов, которыми достигаются призывы к сотрудничеству или конкуренции в высшем образовании.

Методика и методология исследования. Анализ мнения о высшем образовании в России преподавателей и студентов проводился с помощью контент-анализа публикаций и комментариев к ним в интернет-журналах, форумах и блогах с 2000 по 2017 гг., а также синтеза полученных мнений. Выявить тенденции к сотрудничеству и конкуренции на разных уровнях высшего образования позволили диалектический метод и системный подход, учитывающие единство и взаимообусловленность интеграции и дифференциации как движущих сил развития любой сложной системы. Комплексный деятельностный анализ и системно-сетевой подход, в основе которых лежат принципы целостности и структурно-функциональной организации системы с акцентом на внутренней динамике объектов и особенностей их функционирования, помогли совместить акценты на макро- и микросоциологических измерениях социального института образования.

Результаты. По итогам проведенного контент-анализа мнения студентов, у них сохраняется тенденция недовольства учебным планом с большим количеством «ненужных» и теоретических дисциплин, низким качеством преподавания, устаревшей лекционной формой передачи знаний. Тем не менее с 2000–2012 гг. больше жалоб поступало на коррупцию в вузах, устаревшую материально-техническую базу, возраст ППС и упрощение процесса поступления в вузы в связи с введением ЕГЭ, что сказалось на уровне мотивации студентов учиться в конкретно выбранном вузе. В 2012–2017 гг. больше студенческой критики отмечено в отношении магистратуры (тот же бакалавриат) и аспирантуры (бесплатная практика, отношение к аспирантам из провинции), возмутило и стойко развитое у работодателей отношение к бакалаврам (при мнении студентов, что именно в бакалавриате и можно получить достаточные знания и навыки) и требования о получении диплома магистра. Так или иначе студенты приспособились к балльно-рейтинговой системе, которая гарантирует им хоть какую-то объективность оценки. Неизменным остается восприятие вуза как среды социализирующей, развивающей, возможно, и не целенаправленно, такие качества, как самостоятельность, общительность, умение разбираться в людях, умение «вертеться». Следовательно, если не явно, то имплицитно воспитательная функция вузами осуществляется.

Преподаватели вузов продолжают быть недовольными отношением к ним со стороны администрации и студентов, увеличивающейся аудиторной нагрузкой, снижением финансирования, системой отчетности, снижением требований к студентам и их деградацией, отсутствием у студентов мотивации к обучению. Меньше недовольства возникает по поводу устаревшей материально-технической базы, устаревших форм обучения (вероятно, благодаря внедрению электронного обучения и новых форм организации обучения). Помимо прочего, с 2000 по 2012 гг. преподаватели высказывали озабоченность коммерциализацией сферы высшего образования, отбором студентов по уровню платежеспособности,

низким уровнем образованности абитуриентов, отсутствием образовательных стандартов, фиктивной, по их мнению, балльно-рейтинговой системой оценивания, непрозрачностью административных решений, бездуховностью студентов, отношением к высшему образованию со стороны парней как к средству отложить срочную службу в армии (все это отголоски «лихих 90-х»).

Для сравнения, по результатам опроса 50 лауреатов Нобелевской премии журналистами издания Times Higher Education, опубликованным в конце августа 2017 г. на сайте издания, вторая по значимости проблема систем высшего образования за рубежом после недостаточного финансирования (которое беспокоит 42% опрошенных) – отсутствие необходимого уровня открытости и академических свобод (13%). Третье место среди угрожающих тенденций нобелевские лауреаты в свете последних событий на мировой политической арене отвели популизму и так называемому миру «постправды» (11%). Четвертое же место разделили ограничения академической мобильности студентов, доступа к высшему образованию студентов из малообеспеченных семей и излишняя бюрократизация, чрезмерное регулирование образовательного процесса и административные препоны для ППС (по 8%). В отношении последнего пункта Ричард Робертс, британский биохимик, получивший Нобелевскую премию по медицине в 1993 г. за исследование сплайсинга генов, отмечает, что «самая большая угроза для университетского сообщества – это, как ни прискорбно, политики, не внимающие ни ученым, ни преподавателям высшей школы». Он также упоминает «излишнюю бюрократизацию в процессе оценки труда научных работников», при этом характеризуя озабоченность индексами цитирования «пугающей» и «бредовой» [7].

На основании мнений ППС приходим к выводу, что сотрудников вузов заботит то, что в настоящее время вырисовывается управленческая вертикаль, ведущим стилем управления которой выступает патернализм. В условиях доминирования метафоры «потребительского запроса» этот патерналистский стиль отмечен ориентацией субъектов образования на конкурентный тип взаимоотношений. Конкуренция в социальной системе и ее подсистемах возможна на основе механизмов дифференциации ее субъектов. В системе высшего оразования процессы конкуренции наблюдаем на следующих уровнях:

- межнациональном – между национальными системами образования (борьба за позиции в различных мировых рейтингах вузов, привлечение иностранных студентов и ППС);
- институциональном – между вузами (борьба за позиции в различных рейтингах вузов и за статус национально-исследовательских, федеральных, опорных вузов в общероссийском и локальном масштабах, а также по законам рыночных отношений – за наиболее талантливых и/или платежеспособных студентов),
- межгрупповом – между коллективами, представляющими различные вузы (межвузовские олимпиады, конкурсы, научные гранты),
- межличностном – среди профессорско-преподавательского состава (объективный рейтинг сотрудников по объему выполнения эффективного контракта и субъективная оценка сотрудников в профессиональной и научной среде, а также студентами) и, наконец, студентов (объективные рейтинги успеваемости согласно балльно-рейтинговой системе и субъективные симпатии и антипатии отдельных преподавателей),
- внутриличностном – у преподавателей и студентов (конкуренция с самими собой в прошлом, формирование желаемого образа «Я» в будущем).

Конкурентный тип взаимоотношений может быть мотивирован как внешними требованиями, так и внутренними потребностями отдельно взятого субъекта системы высшего образования. В первом случае мега- и макрорегуляторы поощряют конкуренцию между вузами, что, в свою очередь, вызывает спрос на повышение определенных показателей их работы и путем распределения финансирования и других привилегий запускает конкуренцию между коллективами (научными школами, исследовательскими группами, студенческими объединениями) как между вузами, так и внутри вуза. Стремление к принадлежности к конкурентоспособной группе и/или соответствие требованиям работодателя запускают механизмы межличностной конкуренции, успех в которой невозможен без личностного роста (то есть внутриличностной конкуренции). Во втором случае личные мотивы сотрудника/студента превалируют над внешними. Это может быть жажда самоактуализации, тяга к знаниям, достижение успеха в академической среде. В таком случае конкуренция начинается на внутриличностном уровне, но может на нем и оставаться. В случае же когда индивид выходит на межличностный уровень конкурентных взаимоотношений в системе высшего образования, он потенциально вовлекаем и на другие уровни.

Тем не менее уровень нашей страны в системе координат «индивидуализм – коллективизм» как в одном из шести измерений культуры, предложенных Гертом Хофстеде, в настоящее время зафиксирован на отметке 39% индивидуализма [8], то есть российское общество более склонно к коллективизму. Учитывая исторический путь развития и культурно специфические особенности нашей страны, пола-

гаем, что прививаемая регуляторами стратегия конкурентных взаимоотношений в чистом виде не характерна для российского общества, и достижение успеха более вероятно при реализации стратегии сотрудничества.

Сотрудничество в социальной системе и ее подсистемах осуществляется за счет механизмов интеграции и прослеживается на следующих уровнях системы высшего образования:

- межнациональном (создание единого образовательного пространства, практика выдачи двойных дипломов);
- институциональном (образовательные кластеры на основе сетевого взаимодействия),
- межгрупповом (инновационные научные и социальные проекты, выполняемые коллективами одного или разных вузов),
- межличностном – среди профессорско-преподавательского состава (коучинг, методические семинары и т. д.) и среди студентов (кружки и клубы по интересам, создание интернет-сообществ).

Сотрудничество также может быть инспирировано извне при волевом решении макрорегулятора или администрации вуза об образовании кластеров или вступлении в сетевые отношения с другими учреждениям на институциональном уровне, так и при инициации междисциплинарных исследований или социальных проектов с привлечением коллективов разных вузов. Институциональные формы сотрудничества не могут быть реализованы без межгрупповых форм при коллаборации коллективов вузов-акторов сетевого взаимодействия. Отношения внутри коллективов, естественно, фундируются благодаря сотрудничеству на межличностном уровне. Сотрудничество же на межличностном уровне вне межгруппового и институционального взаимодействий, как правило, мотивировано интересами и потребностями отдельных преподавателей или студентов, вовлекающих в реализацию поставленных задач других субъектов системы высшего образования.

Отметим, что индивидуально-коллективная природа человека обнаруживает себя в актуализации как конкурентных, так и неконкурентных схем развития личности и социума. Конкуренция всегда ориентирована на достижение краткосрочных перспектив. В результате создаются препятствия для длительных отношений между субъектами образовательного процесса, но конкретизируются и детализируются в вопросы о том, как, кто, что и когда должен выполнять. Сотрудничество же требует больше усилий и главное – времени. На этом фоне возникает вопрос об ответственности за собственную деятельность перед собой и другим. На уровне профессорско-преподавательского состава и студентов призывы к конкуренции выливаются в формализацию процесса образования, научной деятельности и выхолащивание результатов со стороны как преподавателей, так и студентов, направленных на минимизацию издержек с целью повышения устойчивости в течение относительно длительного периода времени. Как конкуренция, так и сотрудничество в практике образования могут осуществляться социально-одобряемыми и девиантными (асоциальными) методами.

К примеру, Высшая школа экономики провела исследование уровня академического мошенничества в вузах, согласно результатам которого к таким девиантным методам, на которые студентов подталкивает конкуренция, относим «выполнение совместно заданий, которые надо делать самостоятельно (34,3%), использование части текста из других статей и книг без указания источника (29,9%), скачивание рефератов и эссе из Интернета (26,9%), ксерокопирование лекций и конспектов других учащихся (25,1%), а также использование шпаргалок (23,1%)» [9]. Отметим, что большая часть этих методов построена на механизмах сотрудничества: взаимопомощь при выполнении заданий, выкладывание собственных рефератов и эссе в сеть Интернет и тиражирование конспектов.

Что касается ППС, то и в этой среде возникают этически противоречивые и даже асоциальные устойчивые связи и практики. Так, внесение в аккредитационные показатели публикационной активности ППС, студентов и аспирантов привело к расцвету рынка услуг по организации участия в заочных конференциях с публикацией материалов конференции в РИНЦ. Широко предлагаются услуги по «быстрой» публикации статей в престижных изданиях. Несложно найти и предложения о написании диссертации «под ключ». Студентам предлагаются услуги по написанию рефератов, курсовых и дипломных работ. Такая имитация научной и публикационной активности давно уже никого не смущает. Появляются и становятся устойчивыми практики манипулирования маркерами научной успешности как публикаций, так и журналов, их размещающих. Взаимное цитирование и самоцитирование призваны повысить индекс Хирша. Ряд журналов настоятельно рекомендует публикующимся авторам процитировать публикации данного журнала с целью повышения импакт-фактора. Разработаны и распространяются в образовательной среде несложные процедуры, позволяющие обойти систему «Антиплагиат», призванную контролировать самостоятельность публикации.

Данные адаптационные механизмы возникают в качестве реакции на гиперрегулирование, бюрократизацию и формализацию результатов образовательного процесса. Более того, тот факт, что професси-

ональное и студенческое сообщества порождают подобную реакцию, говорит в пользу того, что субъекты системы ВО способны к самоорганизации.

Напротив, содержательную недостаточность и чрезмерную формализованность образовательного процесса в высшей школе компенсируют следующее инициативы, построенные на сотрудничестве:

– онлайн и оффлайн образовательные платформы (например, «Лекториум» [10], созданный в 2009 г. при поддержке Федерального агентства по делам молодежи «Росмолодежь» или сайт о современной фундаментальной науке и ученых, которые ее создают, «ПостНаука» [11]);

– просветительские движения и их аналоги (например, «Открытая кафедра» в Новосибирске [12], лектории НИУ ВШЭ [13], «Открытый университет Сибири» [14]);

– обучающие семинары и мастер-классы, где люди, имеющие некоторый социально значимый опыт, по собственной инициативе платно или безвозмездно делятся им с желающими (например, популярные лекции и мастер-классы в Новосибирской государственной областной научной библиотеке).

Эти формы образовательной деятельности чрезвычайно разнообразны по содержанию и качеству, системно не регулируются, не контролируются министерствами и Рособрнадзором, удовлетворяют различным образовательным запросам в условиях культурного плюрализма.

Спонтанно возникающие образовательные формы являются реальными рыночными механизмами продвижения образовательных услуг и примером реализации сотрудничества и конкуренции в образовательной среде. Неслучайно их начинают активно и осознанно использовать многие образовательные субъекты: создаются университетские образовательные порталы и массовые открытые онлайн-курсы, университетами организуются открытые лекции и пр.

Так же спонтанно, без всяких искусственных регуляторов формируются различные студенческие объединения и кружки, удовлетворяющие мировоззренческим запросам молодого поколения. Как правило, это объединения, ориентированные на проработку системы ценностей и формирование навыков мировоззренческой работы: литературные и дискуссионные клубы, философские кружки. Именно эта воспитательная составляющая игнорируется в современном высшем образовании, поскольку не имеет коммерчески очевидного результата, не объективируется в аккредитационных показателях. Между тем запрос на формирование навыков работы с мировоззрением очень высок в условиях поликультурного общества.

Тем временем, согласно исследованию ВШЭ и «Левада-центра», преподаватели высшей школы готовы выступать против откровенно мошеннических академических схем: в частности поддерживают проверку всех диссертаций на плагиат (их доля увеличилась с 68% в 2013 г. до 75% в 2017 г.) и практику лишения ученых степеней за диссертации с плагиатом (54,3%) [9]. Сетевое сообщество «Диссернет» [15], деятельность которого направлена на выявление случаев плагиата в текстах кандидатских и докторских диссертаций, участие ученых в качестве членов диссертационных советов, присуждающих ученые степени плагиатчикам, недобросовестных научных журналов, а также плагиата в текстах научных статей, являет собой яркий пример сотрудничества во имя реального, а не имитационного повышения качества исследований, проводимых в вузах, а, значит, и конкурентоспособности российской высшей школы.

Описанные нами сотрудничество и конкуренция как два способа повышения конкурентоспособности, достижимые социально одобряемыми или девиантными методами, являются одними из механизмов интеграции или дифференциации субъектов высшей школы.

Под социальной интеграцией обычно понимают упорядоченные и гармоничные межличностные, межгрупповые, межклассовые, межнациональные и межгосударственные отношения, а также процесс, ведущий к такому состоянию, направленный на минимизацию конфликтов, консолидацию, принятие индивида остальными членами группы. Это одно из средств поддержания социальной системой устойчивости и равновесия в общественных отношениях [16; 17].

Британский социолог Д. Локвуд предложил различать социальную интеграцию или характер социальных отношений между индивидами, которые могут быть гармоничными или конфликтными, и системную интеграцию – отношения между элементами социальной системы (социальными институтами) [18]. Отношения сотрудничества, как мы продемонстрировали, позволяют интегрировать как индивидов, так и социальные институты высшего образования. Степень же социальной интеграции внутри группы, по Э. Дюркгейму, прямо пропорциональна степени чувства принадлежности индивидов к данной социальной группе на основании разделяемых норм, ценностей, убеждений [19]. В этом контексте необычайно важно, чтобы как работники высшей школы, так и студенты разделяли не ценности достижения численных показателей любой ценой, а ценности компетентности, честного интеллектуального труда и самостоятельности выполняемых исследований.

В социологии под дифференциацией понимают деление общества на общности; фрагментацию социального пространства на множество относительно ограниченных культурных пространств; образование многочисленных стилей жизни, социальных ролей, социальных функций и практик [16].

Так, конкуренция на институциональном уровне является механизмом дифференциации, при котором российские вузы ранжируются в зависимости от их попадания в различные международные рейтинги по версии зарубежных агентств и от наличия статуса национально-исследовательского, федерального или опорного университета. Или же возможная в будущем дифференциация высших учебных заведений по наличию разработанных и проводимых ими массовых открытых онлайн-курсов вместо традиционных лекций, о чем заявил ректор ВШЭ Я. И. Кузьминов в интервью корреспондентам газеты «Коммерсантъ»: «Сейчас обсуждается вопрос о том, что для программ высшего образования будет три уровня госаккредитации: базовый, продвинутый и аккредитация ведущего университета. Базовый будет предполагать, что вуз должен значительную часть курсов реализовать в сетевой форме, когда вместо традиционных лекций будут онлайн-курсы Национальной платформы открытого образования. Таким образом, за качество этих курсов будут отвечать профессора ведущих университетов» [20]. В вышеописанных случаях дифференциация является вертикальной и ведет к расслоению и неравенству, что само по себе всегда было предпосылкой для возникновения конфликтов.

Представляется, что развитие как системы образования в целом, так и высшей школы, не может обходиться без обоих механизмов сотрудничества и конкуренции, так как любая жизнеспособная система в своем развитии неизбежно сочетает интегрирующие центростремительные и дифференцирующие центробежные силы. Что по-настоящему важно, так это ценности, положенные в основу сотрудничества и конкуренции, поскольку оба механизма могут, как мы убедились, выполняться как честными, так и мошенническими способами. Выбор способа будет зависеть от доминирующих в студенческой и преподавательской среде установок и отношения общества к использованию тех или иных методов достижения результата. В условиях господства метафоры «потребительского запроса» в образовании, как ни прискорбно, все чаще закрывают глаза на девиантные методы сотрудничества и конкуренции: результат должен быть коммерчески эффективен.

Выводы. Проводимые в первые десятилетия XXI в. реформы высшей школы в России получают крайне неоднозначные оценки. Экспертное сообщество ученых и преподавателей не может противостоять воле мега- и макрорегуляторов системы образования, что влияет на нравственный климат в высшей школе и престиж высшего образования.

Полагаем, что данное непримиримое противоречие вызвано в первую очередь диаметрально противоположным пониманием сущности, назначения и законов развития образования, заложенное на концептуальном уровне в двух кардинально разных концептуальных метафорах образования: органической и экономцентристской (метафорой «потребительского запроса»).

По итогам контент-анализа публикаций и комментариев к ним в сети Интернет с 2000 по 2017 гг., а также синтеза полученных мнений удалось установить, что как студенты, так и профессорско-преподавательский состав отмечают результаты негативного влияния проводимых реформ на нравственную составляющую учебного процесса.

Как отечественные преподаватели, так и зарубежные ученые отмечают давление со стороны руководства государства и снижение уровня академических свобод. Тенденция к наращиванию конкуренции на фоне интегративных процессов в мировом образовательном пространстве набирает силу.

Мы выделили и описали типы реализации механизмов конкуренции и сотрудничества на межнациональном, институциональном, межгрупповом, межличностном и внутриличностном (для конкуренции) уровнях системы отечественного образования, а также установили, что данные механизмы реализуют интеграционные и дифференцирующие тенденции.

Характерным для российского общества, как мы заметили, является достижение задач конкуренции методами сотрудничества как социально-одобряемыми, так и социально-порицаемыми, а подчас и откровенно мошенническими. Убеждены, что последнее происходит по причине насаждения патерналистского стиля управления высшим образованием в нашей стране, что ставит как ППС, так и студентов в зависимое от демонстрации формальных количественных показателей положение.

Считаем, что возвращение идеалов достоинства, а также научной, преподавательской и студенческой этики в вузы возможно при соблюдении мега- и макрорегуляторами системы высшего образования в России принципов управленческой диалектики, то есть уравновешивания вертикали власти горизонтальными сетевыми отношениями на основе механизмов конкуренции и сотрудничества внутри профессионального сообщества. Только при этом условии профессиональное сообщество сможет самостоятельно выделить и предложить релевантные для высшего образования как процесса, результата и ценности показатели оценки образовательной и научной деятельности вузов и эффективности работы ППС. Следовательно, отпадет необходимость в большей части неэтичных и противоправных адаптационных механизмов, а открытое порицание практикуемых методов в профессиональном сообществе и в сети Интернет приведет к самоочищению системы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Балацкий Е. В.** Как из высшего образования в России раздули пузырь?// Проблемы управления в социальных системах. 2014. Т. 7, № 11. С. 56–83.
2. **Смирнова А.** Экспертиза катастрофы [Электронный ресурс]. URL: https://www.nakanune.ru/articles/114501/ (дата обращения: 08.11.2018).
3. **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.
4. **Сергеев С. С.** Аксиологические проблемы коммерциализации высшего образования // Профессиональное образование в современном мире. 2012. №3 (6). С. 50–55.
5. **Lakoff G., Johnson M.** Metaphors We Live By. Chicago: Univ. of Chicago Press, 1980 (2008). 273 p.
6. **Константиновский Д. Л., Вахштайн В. С., Куракин Д. Ю.** Реальность образования. Социологическое исследование: от метафоры к интерпретации. М.: ЦСП и М, 2013. 224 с.
7. **Grove J.** Do great minds think alike? [Электронный ресурс]. The THE. 2017. / Lindau Nobel Laureates Survey. Times Higher Education. URL: https://www.timeshighereducation.com/features/do-great-minds-think-alike-the-the-lindau-nobel-laureates-survey (дата обращения: 08.11.2018).
8. **Country** Comparison. What about Russia [Электронный ресурс]. URL: https://www.hofstede-insights.com/country-comparison/russia/ (дата обращения: 08.11.2018).
9. **Буланов К.** ВШЭ оценила уровень академического мошенничества в вузах [Электронный ресурс]. URL: https://www.vedomosti.ru/politics/articles/2018/11/02/785516-vshe-akademicheskogo-moshennichestva (дата обращения: 08.11.2018).
10. **Лекториум** [Электронный ресурс]. URL: https://www.lektorium.tv/ (дата обращения: 28.11.2018).
11. **ПостНаука** [Электронный ресурс]. URL: https://postnauka.ru/ (дата обращения: 28.11.2018).
12. **Открытая** кафедра [Электронный ресурс]. URL: http://ok.academy/ (дата обращения: 28.11.2018).
13. **Лектории** Высшей школы экономики [Электронный ресурс]. URL: https://www.hse.ru/lectorian/ (дата обращения: 28.11.2018).
14. **Открытый** университет Сибири [Электронный ресурс]. URL: https://www.youtube.com/playlist?list=PL-Eo_6DXHWc3Vc5ZryGl-G2GwsczuuKHn (дата обращения: 28.11.2018).
15. **Вольное** сетевое сообщество «Диссернет» [Электронный ресурс]. URL: https://www.dissernet.org/ (дата обращения: 28.11.2018).
16. **Полянкина С. Ю.** Категории социальной интеграции и дифференциации в категориальном аппарате философии образования // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2013. №2. С. 66–74.
17. **Полянкина С. Ю.** Понятие интеграции в категориальном аппарате философии образования // Интеграция образования. 2013. №2. С. 76–82.
18. **Lockwood D.** Social Integration and System Integration // Exploration in Social Change / ed. by G. K. Zollschan and W. Hirsh. L.: Routledge, 1964. P. 244–257.
19. **Durkheim E.** The Division of Labor in Society. N. Y.: The Free Press, 1933. 439 p.
20. **Черных А., Миронова К.** Вузы разделят на три разряда [Электронный ресурс]. URL: https://news.mail.ru/society/34952271/?frommail=1 (дата обращения: 08.11.2018).

REFERENCES

1. **Balatskij E. V.** [How higher education became a bubble]. *Problemy upravleniya v sotsialnykh sistemah = Problems of management in social systems,* 2014, vol.7, no. 11, pp. 56–83. (in Russ).
2. **Smirnova A.** [Catastrophe Expertise]. Available at: https://www.nakanune.ru/articles/114501/ (accessed November 8, 2018).
3. **Chernykh S. I.** [Competitivness of Russian education on the world market of the educational Services]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2014, no.3 (14), pp. 22–31. (in Russ).
4. **Sergeev S. S.** [Axiological problems of higher education commercialization]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2012, no. 3 (6), pp. 50–55. (in Russ).
5. **Lakoff G., Johnson M.** Metaphors We Live By. Chicago: Univ. of Chicago Press, 1980 (2008), 273 p.
6. **Konstantinovskiy D. L.** [Reality of Education. Sociological Research: from Metaphor to Interpretation]. Moscow, 2013, 224 p.
7. **Grove J.** Do great minds think alike? The THE. 2017. /Lindau Nobel Laureates Survey. Times Higher Education. Available at: https://www.timeshighereducation.com/features/do-great-minds-think-alike-the-the-lindau-nobel-laureates-survey (accessed November 8, 2018).

8. **Country** Comparison. What about Russia. Available at: https://www.hofstede-insights.com/country-comparison/russia/ (accessed November 8, 2018).
9. **Bulanov K.** [HSE Evaluation of the Level of Academic Swindling at Unversities] Available at: https://www.vedomosti.ru/politics/articles/2018/11/02/785 516-vshe-akademicheskogo-moshennichestva (accessed November 8, 2018).
10. **Lektorium.** [Lecture courses]. Available at: https://www.lektorium.tv/ (accessed November 28, 2018).
11. **PostScience.** Available at: https://postnauka.ru/ (accessed November 28, 2018).
12. **Open** Chair. Available at: http://ok.academy/ (accessed November 28, 2018).
13. **[HSE** lecture courses]. Available at: http://ok.academy/ (accessed November 28, 2018).
14. **Open** university of Siberia. Available at: https://www.youtube.com/playlist?list=PL-Eo_6DX-HWc3Vc5ZryGl-G2GwsczuuKHn (accessed November 28, 2018).
15. **Disserenet.** Available at: https://www.dissernet.org/ (accessed November 28, 2018).
16. **Poliankina S. Iu.** [The Categories of Social Integration and Differentiation in the Categorical Apparatus of Philosophy of Education]. *Vestnik Permskogo universiteta. Filosofiya. Psikhologiya. Sotsiologiya = Bulletin of Perm University. Philosophym Psychology and Sociology,* 2013, no. 2. pp. 66–74. (in Russ)
17. **Poliankina S. Iu.** [Concept of integration in the categorical apparatus of philosophy of education]. *Integratsiya obrazovaniya = Integration of education,* 2013, no. 2, pp. 76–82. (In Russ).
18. **Lockwood D.** Social Integration and System Integration. Exploration in Social Change. ed. by G. K. Zollschan and W. Hirsh. L.: Routledge. Publ., 1964, p. 244–257.
19. **Durkheim E.** The Division of Labor in Society. N. Y.: The Free Press, 1933. 439 p.
20. **Chernykh A.** [Universities Will Be Divided Into Three Categories]. Available at: https://news.mail.ru/society/34 952 271/?frommail=1 (accessed November 8, 2018). (in Russ).

Информация об авторе

Полянкина Софья Юрьевна – старший преподаватель, кафедра иностранных языков, факультет гуманитарного образования, Новосибирский государственный технический университет (Российская Федерация, 630 073, Новосибирск, пр-т К. Маркса, 20, e-mail: polyankina@corp.nstu.ru)

Принята редакцией: 28.11.18

Information about the author

Sophia Yu. Polyankina – Senior Lecturer, Foreign Languages Department, Faculty of Humanities, Novosibirsk State Technical University (K. Marks Ave., 20, 630 073, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: polyankina@corp.nstu.ru)

Received: November 28, 2018.

Профессиональное образование
в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2406–2420
DOI: 10.15372/PEMW20190104
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 1, pp. 2406–2420
DOI: 10.15372/PEMW20190104
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

КОММОДИФИКАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОЦЕССЫ И РЕЗУЛЬТАТЫ

EDUCATION COMMODIFICATION: PROCESSES AND RESULTS

УДК 159.98

DOI: 10.15372/PEMW20190104

М. Р. Арпентьева
Гуманитарный институт североведения,
Югорский государственный университет,
Ханты-Мансийск, Югра, Российская Федерация,
e-mail: mariam_rav@mail.ru

А. И. Тащёва
Психологическая служба
Академии психологии и педагогики,
Южный федеральный университет,
Ростов-на-Дону, Российская Федерация

С. В. Гриднева
Академия психологии и педагогики,
Южный федеральный университет,
Ростов-на-Дону, Российская Федерация

Arpentieva, M. R.
Humanitarian Institute of Northern Studies,
Ugra State University, Khanty-Mansiysk, Yugra,
the Russian Federation,

Tashcheva, A. I.
Psychological Service of the Academy of Psychology
and Pedagogics, South Federal University,
Rostov-on-Don, the Russian Federation,

Gridneva, S. V.
Academy of Psychology and Pedagogy
South Federal University, Rostov-on-Don,
the Russian Federation

Аннотация. *Цель исследования – анализ процессов и результатов коммерциализации и коммодификации образования как ведущих тенденций современного российского и мирового образования. Методология и методы исследования: в работе осуществлен теоретический анализ проблем современного российского и мирового образования в контексте социально-психологического и практико-психологического осмысления его тенденций. Современный мир, сферы его существования и развития как одно из проявлений феномена глобализации, проходящей в контексте системного кризиса капиталистических отношений, переживает интенсивный рост процессов коммерциализации и коммодификации. Эти процессы наиболее значимы там, где коммерциализация, вопреки традициям и базовым смыслам той или иной практики, представляется субъектам естественной частью развития деятельности. Одной из таких сфер выступает сфера образования. Современное начальное, среднее высшее образование в странах бывшего СССР и многих иных бывших странах «социалистического лагеря» переживают интенсивный кризис. Они все больше десакрализуются, все больше теряется их смысловая основа. Оно становится не институтом (ретрансляции и творчества) культуры и развития*

Abstract. *The paper analyzes processes and results of the commercialization and commodification of education seen as leading trends in Russian and world education. Methodology and research methods. Theoretical analysis of the problems appeared in Russian and world education was carried out in the context of socio-psychological and practical psychological analysis of its trends. The world and all spheres of its existence and development, as one of the manifestations of the phenomenon of globalization, taking place in the context of a systemic crisis of capitalist relations, is experiencing an intensive growth of the processes of commercialization and commodification. These processes are the most significant where commercialization, contrary to the traditions and basic meanings of this or that practice, seems to be a natural part of activities. One of these areas is education. Modern primary, secondary and higher education in the countries of the former USSR and many other former countries of the «socialist camp» are experiencing an intense crisis. They are increasingly desacralized whereas, their conceptual basis is almost completely lost. It becomes not an institution (of retransmission and creativity) of culture and human development, not an institute of care for the younger generation, but an institution for the sale of services for the (trans) formation of a «service person». Com-*

человека, не институтом заботы старшего поколения о младшем, а институтом продажи услуг по (транс)формированию «человека служебного». Коммерциализация в условиях десакрализации переходит в тотальную коммодификацию. Образование становится бизнесом по поставке «образовательных услуг». Государственная бюрократия, а также руководители корпораций и предприятий разных типов активно и планомерно вмешиваются в процессы образования. Их цель – навязать образованию, начиная с первых ступеней и заканчивая последними, свои схемы, ценности, форматы. Эти цели потребления и эксплуатации человеческих и иных ресурсов чужды образованию. В итоге отбор, воспитание и обучение профессиональных, соответствующих определенной организационной культуре кадров направлены на формирование специалистов, обладающих узко ограниченным, специальным набором знаний, позволяющим выполнять конкретные производственно-бытовые функции, но не дающим возможности человеку самореализоваться, сформировать и развивать себя как личность. Масштабное и агрессивное проникновение чуждых идей и структур отношений, захват образования идеологией и технологиями «рыночного» типа приводит к феномену «смерти университета», иных ступеней образования. Системный кризис образования, деформации во взаимоотношениях человека с собой и миром – итог десакрализации, тождества невежества и отчужденности. Однако университеты и школы как специфические для каждого времени пространства диалога поколений, творческого диалога человека и культуры, продолжают развиваться. Изменяются их формы и уточняются в борьбе с консюмеризмом и коммодификацией их приоритеты, функции. Они продолжают существовать не как функции управления государством «безликими массами», не как функции эксплуатации человеческих ресурсов со стороны бизнеса, но как функции культурной трансмиссии и развития. Коммерциализация может выступать ситуативным и незначимым компонентом успешной работы университетов и школ, но не целью и не главным условием их жизнедеятельности.

Ключевые слова: *образование, бизнес, стандартизация, индивидуальность, коммодификация, смерть университета, компетентностный подход.*

Для цитаты: *Арпентьева М.Р., Тащёва А.И., Гриднева С.В.* Коммодификация образования: процессы и результаты // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2406–2420.

DOI: 10.15372/PEMW20190104

mercialization in the conditions of desacralization goes into total commodification. Education becomes the business of delivering «educational services.»The state bureaucracy, as well as heads of corporations and enterprises of various types actively and systematically intervene in the processes of education. Their goal is to impose education, starting from the very first stages and ending with the last ones, their schemes, values, formats. These goals of consumption and exploitation of human and other resources are alien to education as early as possible. As a result, the selection and upbringing and training of professional, corresponding to a certain organizational culture of personnel goes into the formation of specialists with a narrowly limited, special set of knowledge, allowing to perform certain production and everyday functions, but not allowing a person to self-realize, form and develop themselves as an individual. Large-scale and aggressive penetration of alien ideas and structures of relations, the seizure of education by ideology and technologies of the «market»type leads to the phenomenon of «death of the university», other levels of education. The systemic crisis of education, deformations in the relationship of a person with himself and the world is the result of desacralization, the identity of ignorance and alienation. However, universities and schools, as specific for each time space of the dialogue of generations, the creative dialogue of man and culture, continue to evolve. Their forms change and are refined, in a battle with consumerism and commodification, their priorities and functions. They continue to exist not as functions of governing the state by «faceless masses». They continue to exist not as a function of the exploitation of human resources by business, but as a function of cultural transmission and development. Commercialization can be a situational and insignificant component of the successful work of universities and schools, but not the goal and not the main condition for their livelihoods.

Keywords: *education, business, standardization, individuality, university death, commodification, competence approach.*

For quote: *Arpentieva M.R., Tashcheva A.I., Gridneva S.V.* [Education commodification: processes and results]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no.1, pp. 2406–2420.

DOI: 10.15372/PEMW20190104

Введение. Современное начальное, среднее, высшее образование в странах бывшего СССР и многих иных бывших странах «социалистического лагеря» переживает интенсивный кризис. Оно все больше десакрализуется и коммодифицируется («монетизируется» или «коммерциализируется»), выступает не институтом культуры и развития человека, а институтом формирования «человека служебного». В процессе активной и всесторонней коммодификации оно превратилось в сферу бизнеса [1–4]: государственная бюрократия, корпорации и предприятия разных уровней активно вмешиваются в процессы образования, стремясь деформировать процессы управления образованием и само образование на самом «начальном этапе». При этом отбор профессиональных, соответствующих определенной организационной и профессиональной культуре и нормативам кадров переходит в формирование этих кадров, начиная с вузовского и заканчивая средним и начальным образованием.

Цель исследования – анализ процессов и результатов коммерциализации и коммодификации образования как ведущих тенденций современного российского и мирового образования.

Методология и методы исследования. В работе осуществлен теоретический анализ проблем современного российского и мирового образования в контексте социально-психологического и практико-психологического осмысления его тенденций.

Результаты исследования. Современный мир, сферы его существования и развития переживают интенсивный рост процессов коммерциализации и коммодификации, что можно рассматривать как одно из проявлений глобализации и мондиализации, проходящих в контексте системного кризиса капиталистических отношений и необходимым образом связанных с цефализацией (вплоть до более или менее явной реанимации диктаторских и рабовладельческих отношений), аномизацией (вплоть до полного отказа от «национальной идеологии») и декультуризацией (вплоть до тотального невежества и безграмотности) отношений в сообществах. Эти процессы наиболее значимы там, где коммерционализация, вопреки традициям и базовым смыслам той или иной практики, представляется субъектам капиталистического сообщества естественной частью развития деятельности. Одной из таких сфер выступает сфера образования. Современное начальное, среднее, высшее образование в странах бывшего СССР и многих иных бывших странах «социалистического лагеря» переживают благодаря возврату к капиталистическим отношениям интенсивный и всеобъемлющий кризис. Они все больше десакрализуются, теряются их смысловая основа и цель. В результате образование всех ступеней коммодифицируется и «монетизируется» (коммерциализируется), становясь не институтом культуры и развития человека, не институтом заботы старшего поколения о младшем, а институтом продажи услуг по (транс)формированию «человека служебного». Коммерционализация в условиях десакрализации превращается в тотальную коммодификацию, а образование – в бизнес по поставке «образовательных услуг».

Государственная бюрократия, а также руководители корпораций и предприятий разных типов активно и планомерно вмешиваются в процессы образования. Их цель – навязать образованию, начиная с первых ступеней и заканчивая последними, свои схемы, ценности, форматы. Эти цели потребления и эксплуатации человеческих и иных ресурсов чужды образованию. В итоге отбор, воспитание и обучение квалифицированных, соответствующих определенной профессиональной и организационной культурам кадров направлены на формирование специалистов, обладающих узко ограниченным, специальным набором знаний, позволяющим выполнять конкретные производственно-бытовые функции, но не дающим возможности человеку самореализоваться, сформировать и развивать себя как личность.

Уже на ступени начального образования человек мыслится как будущий работник, личность которого хотя и декларируется значимой, на самом деле образование не интересует. Масштабное и агрессивное проникновение чуждых идей и структур отношений, захват образования идеологией и технологиями «рыночного» типа приводят к феномену «смерти университета», иных ступеней образования. Системный кризис образования, деформации во взаимоотношениях человека с собой и миром – итог десакрализации, тождества невежества и отчужденности. Однако университеты и школы как специфические для каждого времени пространства диалога поколений, творческого диалога человека и культуры, продолжают развиваться.

Поскольку вестернизация мировой культуры принесла с собой идеалы консюмеризма и расчета, постольку образование, его процессы и результаты неразрывно связаны с целью коммодификации. Благодаря исследованиям К. Маркса и марксистов коммодификация исследовалась как причина отчуждения и дегуманизации общества [6, с. 146]. В итоге сформированы методологическая доктрина «коммодификационного кошмара» (commodified nightmare) [7, с. 286], подход «враждебные миры» (whostile worlds approach), в которых реальность субстантивных ценностей противопоставляется рыночному миру расчета и меркантильности, а их взаимодействие приводит к духовно-нравственному разложению и деградации [8, с. 818]. К. Поланьи отмечает, что апогея враждебность между социальным и рыночным достигает, если речь идет о субстантивных благах, товаризация которых не должна быть достигнута никогда, поэто-

му даже на рынке такие блага должны оставаться фиктивными товарами: труд, земля и деньги [9]. Сейчас исследователями применяются понятия «спорные товары» (contested goods) [10], «социально запутанные товары» (socially entangled goods) [11], «неотчуждаемые товары» (inalienable goods) [12], «несоизмеримые блага» (incommensurabilities) [13], «защищенные ценности» (protected values) [14], «сингулярные блага» (singularity) [15]. Коммодификация труда и обучения приводит к реанимации рабства, когда человек становится лишь средством действия, коммодификация земли приводит к неравенству в доступе к ресурсам выживания. Деньги же в силу своей сущности не продаются [9]. Многие современные исследователи отмечают негативную роль коммодификации образования. Так, Е. С. Бердышева пишет: «Одна из угроз, предрекаемых классиками, состояла в том, что за экспансией капиталистических рынков в обществе неизбежно последуют тотальная объективация и стандартизация, которые, в свою очередь, откроют путь для превращения уникальных ценностей в безликий товар, предмет анонимного рыночного обмена» [5, с. 70]. Огромный рынок образовательных услуг теперь пытается стать именно рынком, забывая о своей роли и функции института культуры: в нем есть свои тренды, правила игры, стратегии, позволяющие получать максимальные дивиденды при минимальных усилиях и т. д. Вопрос в том, что́ стоит на месте цели, что́ – средства: при коммерциализации получение прибыли – средство развития науки, искусства, образования, при коммодификации – прибыль является целью. На первый план вышли форма и содержание образования, отвечающие запросам коммодифицированного, консюмеристски ориентированного и эгоцентричного сознания и дающие возможность вузам, школам, государству и ТНК иметь стабильный и даже растущий источник дохода. Взращивание и поощрение простейших инстинктов и нацеленность на присвоение шаблонов массовой культуры в сочетании с минимальным знакомством с профессиональными знаниями и умениями привели современное образование к парадоксальному результату: люди учатся, а понимают себя и мир все меньше, грамотность катастрофически падает вместе с культурой общения, превращающейся в «проверку контакта» и иные рудименты того, что ранее называлось «общением душ», «диалогом» учителя и ученика и т. д. «Элитарное» образование в этом контексте, как ни удивительно, во многом разделяет судьбу общего: те же клише, поданные под иным углом зрения, та же попытка трансгрессии и скрытая «игра на понижение», консюмеризм и обывательщина, которые осмеиваются и провозглашаются в одно и то же время. Образование становится все менее интересным: оно не захватывают главного – души человека, оно не воспитывает в нем – человека.

В. Ильин считает, что культура потребления есть «функционирующая господствующая программа использования членами общества всех потребительских благ», включая в «культуру потребления» разные компоненты: представления потребителей о том, что должно и не должно, о ценностях и идеалах потребления, о наказаниях (санкциях) сообщества за нарушение правил потребления, дискурсивные потребительские практики, компоненты субъективного (индивидуализированного) и объективного (надындивидуализированного) типа [16]. По мнению О. Савельевой, в современном мире всепроникающих моделей рынка и формирования рынка как ведущего типа отношений все большее число объектов и феноменов социальной реальности коммодифицируется, объекты и процессы культурной, духовно-ценностной сферы сообщества приравниваются и сводятся к объектам экономическим [17]. Как пишет Г. Дебор, в контексте культуры потребления все сферы жизни являются «тотальным товаром» [18, с. 112]. Примат экономической сферы над социальной породил переход «быть» в «иметь» [18, с. 168, 172], который перешел в стадию не только «иметь», но и «казаться». Потребитель становится потребителем иллюзий. Е. А. Раевская отмечает, что «такой тип общества характеризуется большой потребительской мобильностью, увеличением количества приобретаемых товаров… Акцент перенесен с факта обладания и сохранения (длительного пользования и передачи потомкам) на сам процесс потребления (приобретения, наслаждения новизной товара). И реклама постоянно ориентирует потребителя на то, что появился товар лучше, более новый, более совершенный… Производители даже закладывают примерный срок выхода товара из эксплуатации… "запланированное устаревание" [19, с. 16]. Важным «фактором роста потребления может случить также и постоянное стремление производителей к диверсификации ассортимента товаров…обратная сторона этого процесса… "гомогенизация современных вещей" [20, с. 121, 125]. Это также можно отнести и к образованию: «Потребление заполняет вакуум идентичности, но на условиях иллюзорности наличия выбора… разнообразие, предлагаемое потребителю, становится мнимым. Реклама… выявляет повышение интереса к двум сферам: …к погоне за статусом как к аспекту опыта персонального вознаграждения и…к сфере коллективного потребления… Потребление становится формой самопрезентации» [19, с. 16]. И. Гофман подчеркивает стремление консюмеризма к манипуляции впечатлением: «Самопрезентуется не аутентичная личность, а личность разыгрываемая… Под потреблением следует понимать не использование товара, а приобретение и демонстрацию его», демонстрацию образования, сертификатов, дипломов, наград и т. д. [с. 17; 21]. При этом ТНУ все сильнее вмешиваются в процессы образования: «агрессивное корпоративное спонсорство» становится главенствующей тенденцией развития института

коммерческой поддержки культурных», в том числе образовательных процессов и мероприятий. «Современное спонсорство подразумевает не просто присутствие бренда на мероприятии…, но полное подчинение культурного события интересам бренда, переориентацию внимания аудитории с культурного события на продукт спонсора» [19, с. 18]. При этом «даже протестные, несогласные и откровенно девиантные практики органично встраиваются в систему общества потребления, в том числе и посредством рекламы. В рамках данного процесса девиация воспринимается как поведение, соответствующее другой системе релевантности, то есть не стигматизируется» [22, с. 142; 23; 24, с. 98]. Даже протест против брендирования, даже антикорпоративные движения используются: как подмечает Н. Кляйн, ситуации и «попытки протеста театрализируются и символизируются [19, с. 20; 23]; «реальный потребитель становится потребителем иллюзий» [25, с. 22]. Как отмечает Э. Фромм, «потребление представляет собой … удовлетворение искусственно подогреваемой игры воображения, фантастическое представление, отчужденное от нашей конкретной подлинной сущности» [26, с. 273].

Ж. Бодрийяр считает источником приобретения благ, не имеющих существенной функциональной и утилитарной нагрузки, но лишь символическое значение, не «жизненную необходимость», а систему «культурного принуждения» [27, с. 13]. Таким образом, «общество потребления вынуждает человека потреблять, …приобретать символы новой культурной ориентации – консюмеризма». Демонстрация материальных и смежных с ними ценностей «приобретает постоянно расширяющиеся масштабы» [26, с. 66]. Бесконечный процесс потребления товаров, а также связанных с ними символическими связями ценностей побуждает потребителя все время изыскивать возможности наращивания покупательской способности. Таким образом, общество формирует решение проблемы, поставленной Г. Дебором: «как заставить бедных работать там, где рассеялись иллюзии, и рухнуло насилие». Е. А. Раевская отмечает, что «все возрастающие требования потребления обеспечивают население постоянно растущими потребностями (и псевдопотребностями), стремлением работать, чтобы потреблять. Современное общество предоставляет потребителю возможность потреблять (и перепотреблять) даже за границей собственных финансовых возможностей, например, в кредит» [19, с. 22–23]. Э. Фромм отмечает вторичную трансформацию товаров из объектов потребления в средство общности [26, с. 273]: «В акте приобретения и пользования появился новый сакральный смысл. Почти все…стало символом и средством образования новых сообществ» [19, с. 23–24]. Но, как замечает Ж. Бодрийяр, этот процесс не только не уничтожает неравенство, но и усиливает его: переводит в более тотальный и изощренный тип социокультурного разделения и фрагментации общества, при котором лишь небольшие группы, обладающие «реальной» информацией, способны (ре)формировать логику обозначений, воссоздавать и ретранслировать старые и новые смыслы, а большинство пребывает во власти товарного фетишизма (по аналогии с примитивными обществами) [19, с. 23–24; 27, с. 13]. Это превращает потребителя в такой же «симулякр» (вещь без сути, имитация бытия и ценности), как то образование, которые он потребляет.

Д. Рисмен назвал человека, использующего потребление в рамках подчеркивания и акцентирования идентичности, «человеком-локатором», а Д. Иванов – «трендоидом»: мода является заменителем внутренних ориентиров (нравственных и иных), отвечая на вопрос о должном как на вопрос о модном [30, с. 49; 19, с. 25]. С. В. Лебедева пишет, что «коммодификация обозначает процесс проникновения рыночных отношений в некоммерческие ранее сферы деятельности, превращение не товаров в товары … капитализм как система требует постоянного расширения и это неизбежно приводит к тому, что все новые виды человеческой деятельности обретают денежную стоимость и становятся товарами» [31]. Понятие «коммодификация» (наряду с «глобальной приватизацией») применяется в ситуациях, когда исследователи сфокусированы на изучении и описании деструктивных тенденций, возникающих в процессе сближения сфер бизнеса и искусства, науки, образования, религии: коррупция, усиливающаяся кодификация знаний, низкое качество научных исследований в spin-off-компаниях (запущенных внутри материнских, культурно-образовательных организаций коммерческих компаний/фирм, созданных с целью продажи отдельного продукта) и низкий уровень творчества в искусстве, падение уровня образования до его полного разрушения, все больший объем выполнения культурой обслуживающих и сервисных функций в ущерб осуществлению независимых и «некоммерческих» изысканий, творческих поисков и т. д. Некоторые исследователи полагают, что проникновение капиталистических отношений в образование и иные, неэкономические, сферы приводит не просто к негативным феноменам и тенденциям, но и к тотальным изменениям этих сфер и общества. Например, сначала происходит процесс отчуждения большинства педагогов и учеников от результатов их профессионального и учебного труда. По мнению М. Галлон, тотальный перевод (трансформация) образования в «информацию», «товар» ведет в тупик [11]. Такие искусство, наука и образование как информационные товары либо поглощаются рынком, либо противопоставлены ему (не востребованы). Часто речь вообще идет о продвижении мошеннических схем и финансовых пирамид. Ф. Мировски [32] пишет, что тот, кто создает такую схему, совершенно не обязательно дол-

жен быть «плохим» человеком, он может быть искренне уверен в успехе данного предприятия для всех своих «вкладчиков». Но рано или поздно пирамида рухнет и рано или поздно ему придется врать [31]. От коммодификации выигрывает (в краткосрочной перспективе) только бизнес, а не образование, культура и сообщество, которые обречены на девальвацию и разрушение. Ф. Мировски обосновал финансовую несостоятельность идеи spin-off-компаний (в деятельности которых головная культурно-образовательная организация выступает источником первичных инвестиций для дочерних, коммерческих предприятий), выступив за отмену «закона Бэя-Доула» (Bayh-Dole Act) и иных законодательных и нормативных актов, направленных на коммодификацию науки, искусства, образования [32]. Он призвал государство вернуть себе роль «менеджера» науки, искусства и образования, а также остановить разрушение образования как в процессе «оптимизационных» слияний, так и выделения spin-off-компаний. Это, по его мнению, позволит остановить коммодификацию, и при этом не препятствует получению прибыли (profit). Коммерциализация совсем не мешает образованию, его модернизации, в отличие от коммодификации [33; 34]. Как отмечает Ю. П. Савельев, основное препятствие модернизации (в том числе и в инновационной деятельности) в следующем: «По сути дела, все поправки к законам (в сфере образования. – *А. М. и соавт.*), и в том числе касающимся автономных образовательных учреждений, были направлены на тотальную коммерциализацию учебного процесса и превращение системы образования из основной отрасли, которой занимается государство, в сферу услуг. Таким образом, образование в нашей стране превратилось из объекта в субъект» [35, с. 3]. К сожалению, в современном мире многие страны идут по этому пути. «То, что студенты нередко воспринимают себя и (или) своих родителей потребителями, – далеко не заблуждение, поскольку современный университет все больше превращается из идеологического орудия государства в бюрократически организованную и относительно автономную потребительски ориентированную корпорацию» [36, с. 25]. Превращение образования в «образовательную услугу» – деформация сути университетской деятельности. «Университеты и институты высшего образования подчиняются отныне, – пишет Ж.-Ф. Лиотар, – требованию формирования компетенций, а не идеалов… Передача знаний не выглядит более как то, что призвано формировать элиту, способную вести нацию к освобождению, но поставляет системе игроков, способных обеспечить надлежащее исполнение роли на практических постах, которые требуются институтам» (см.: [37, с. 118]). Современные ожидания по поводу образования как бизнеса хорошо отображает следующая цитата, обнаруживающая систему иллюзорных деклараций: «В связи с тем, что образование становится бизнес-процессом, меняются и его черты: основанием для стратегии управления в традиционном образовании является документы, имеющее законодательную основу …, в образовании как бизнес-процессе создание стратегии исходит из ситуации запроса на ту или иную образовательную услугу; в традиционном образовании обучение заключается в получении уже существующих знаний, образование в условиях рынка же ставит задачей сделать обучение ни чем иным как созданием нового знания, при котором обучаемый получает что-то для себя лично из того, что он уже умеет делать; в традиционном образовании преподаватель является "знатоком", передающим знания обучающемуся, … акцент ставится непосредственно на обучение, преподавание становится средством обучения; традиционное образование основано на анализе причинно-следственных связей, т.е. анализе прошлых достижений, при образовании в рыночных условиях направленность обучения становится форсайтом; в традиционном образовании за ошибку обучающегося следует наказание неудовлетворительной отметкой, в современной рыночной системе образования ошибка поощряется как возможность нахождения нового пути решения той или иной задачи, т.е. поощряется развитие креативного мышления; в традиционном образовании организация учебного процесса строго дисциплинирована и регламентирована, в образовании как бизнес-процессе это исходит из учебной ситуации – из проблемы; и наконец, в традиционном образовании управление образовательной организацией представлено вертикалью власти – иерархией управления, тормозящей развитие организации в рыночных условиях, образование как услуга требует применения особых бизнес-технологий в управлении – тимбилдинга: командное управление – основа качества и конкурентоспособности организации на рынке образовательных услуг» [38, с. 120].

Данная цитата кочует в прямом и модифицированном виде из источника в источник, она приводится исследователями по логическому недоразумению, свойственному лоскутному сознанию, как правило, в целях рекламы достоинств современного образования. Однако, если проанализировать данное сообщение, то мы увидим, что приведенный нами текст рассказывает совсем о другом. Он отражает фиктивные декларации образовательной бюрократии, внедряющей мифы о своих достижениях (обернувшихся для страны тотальным развалом образования в виде целенаправленных, системных акций под видом реформ), о «человеческом лице» (обернувшемся практически тотальной коммодификацией и коммерциализацией образования и полным уничтожением нравственных основ образования) и «уникальной» направленности современного образования как продажи услуг на «развитие личности». Все эти декларации вдалбливаются по классическим технологиям пропаганды в головы будущих специалистов и педагогов.

Но в отличие от рекламы бывшего лучшим в мире советского образования, данные декларации не имеют под собой никакой реальной опоры. Очевидно, что в отношении приведенной цитаты и ряда иных цитат, речь идет о существовании некоего общего программного документа-первоисточника, или системы первоисточников, задающих рамки «требуемого» понимания происходящего в последние десятилетия тотального развала образования в странах бывшего СССР. Основными способами такого развала стали «реформы» образования, нацеленные на открытие «новых этапов развития» образования как системы образовательных и научно-исследовательских услуг. В ходе «реформ» идеи коммодификации незаметно, но уверенно превратились в идеи коммерциализации: некоторые практики и теоретики образования где-то и когда-то незаметно подменили бизнес-образование на образование-бизнес. При этом они по какой-то весьма серьезной для них, а также для тех, кто оплачивает подобные исследования, причине решили, что образование «также должно быть ориентировано на рыночные процессы» [39, с. 195–196].

Подмена понятия стала не просто развлечением, а массовым повальным занятием в ходе уничтожающих образование нашей страны «реформ» в конце XX – начале XXI в. Данное жонглирование тем более эффективно и успешно, что само образование в основном направлено на детей и молодежь, на начинающих жить и работать людей, которые искренне доверяют мнению старших и компетентных. К поколениям нынешних детей и молодых, которые благодаря наставляющим их в «образовательных услугах» и с помощью «образовательных услуг» более старшим и компетентным будут ретранслировать данное понимание современного псевдообразования, его цели и ценности. Они не смогут заметить, что центральными ценностями этого псевдообразования в XXI в. стала не забота о подрастающих поколениях и культуре, не построение значимых и человеческих отношений любви и заботы, не компетентность и индивидуальность человека как субъекта самореализации, а забота об интересах бизнеса и построение отношений зависимости от бизнеса, обезличенные отношения торговли услугами, взаимная эксплуатация, невежественность и деиндивидуализация.

В психотерапевтической и консультативной практиках существует важное понятие, объясняющее многие неуспехи такой политики: «индекс эксплуатации клиента». Наиболее высоким этот индекс является в ситуации насилия (психологического, физического, духовного и т.д.): вместо любви и заботы о клиенте консультант или психотерапевт заинтересован лишь в собственных желаниях (начиная от удовлетворения желаний превосходства, власти, заканчивая прямым стремлением «заработать на клиенте»). Аналогичным образом семейное насилие включает в себя стремление «старших» использовать младших для удовлетворения собственных желаний, в том числе «заработать на ребенке». По аналогии с этими представлениями можно ввести понятие «индекса эксплуатации учащихся/обучающихся» – показателя того, в какой мере и как «образовательная система» и ее представители ориентированы на потребительское отношение к ученикам, на формы и стратегии взаимодействия, которые позволяют под предлогом оказания человеку «образовательных услуг» включить его в механизмы разносторонней прямой и манипулятивной эксплуатации. Очевидно, что манипулятивные стратегии, обман, сопутствующий им, в этом процессе являются ведущими. Образование, построенное на обмане учащегося, – еще один алогизм. И при этом очень опасный как для учеников и педагогов, так и для общества целом: во всех перечисленных случаях это заканчивается тотальной неспособностью ребенка, клиента, а в педагогике – ученика – развиваться, понимать себя и мир. Коммодификация даже в своей «мягкой» форме коммерциализации несовместима с образованием по определению, именно поэтому лучшее в мире советское образование было полностью бесплатным. Именно поэтому развалившая свое образование и помогшая развалить образование во многих иных странах Великобритания с огромным, поражающим учителей и преподавателей успехом начинает внедрять технологии и методики советского образования. Россия же все еще полагает, что собственные достижения, а также достижения посткапиталистических стран типа Норвегии, полностью утвердивших в качестве приоритетов жизни в целом и образования в частности «традиционные ценности», уважение к человеку и всестороннюю заботу о подрастающем поколении, включая отказ от повседневного и образовательного насилия и т.д., ей все еще не нужны. Наши дети не могут помнить того, что не пережили, в том числе не могут ничего знать об образовании в СССР. Но может настать момент, когда о нем могут не вспомнить и дети, ставшие родителями и прародителями, а также педагогами и исследователями. Переписывание старой и новой, и даже новейшей истории – постоянный процесс, в котором страна может полностью потерять память о том, кем она когда-то была, к чему стремилась и чего достигла. А потеря памяти, потеря корней, связи с прошлыми поколениями, их достижениями и культурой – это и есть крах образования, его невозможность.

Но даже если попытаться принять идею образования как рынка, то можно заметить, что в России в итоге существует «не рынок, а …муляж рынка образовательных услуг»: он представляет собой «дикую», «извращенную рыночную экономику, отдельные рынки не сливаются, а существуют независимо друг от друга и организуются лишь в интересах предпринимателей» [40, с. 4]. Параллельно существует

не университетское образование и наука, а науки образования, то есть муляжи, симулякры и того, и другого. При этом богатство культуры, богатство мира, его тайны теряют интерес: интерес вызывает то, что приносит прибыль. Тайны интересны постольку, поскольку позволяют сохранять status quo или наращивать власть, привлекательность, авторитетность (социальные и человеческие капиталы, подлежащие «конвертации» – продаже). Сошлемся также на слова И. Грачева: «Одна из причин, почему знания не превращаются в товар, в инновации, заключается в том, что внутренний рынок потребления знаний в России чрезвычайно невелик. Если оценивать в целом, то рынок инноваций окажется очень скромным – всего около 10 млрд долларов. Для того чтобы инвестировать в эту отрасль 50–60 млрд долларов (то есть сопоставимо с сырьевыми отраслями) надо продавать товаров на порядок больше – на 500 млрд долларов. Даже если рассчитывать на меньший объем продаж (в пределах 200 млрд), то и таких рынков внутри страны пока что нет. И долго еще не будет» [2, с. 13]. Да и не нужно: у правящей элиты есть и деньги, и рабы. Культура, «нравственная экономика и политика», креативная и развивающая цели школы и вуза, науки и инноваций уже излишни. «Образовательный прорыв» в России и других странах, недаром называвшихся в СССР странами «загнивающего» капитализма, где компетентностный и иные подходы, направленные на превращение вузов и средних школ в коммерческие фабрики по подготовке узких специалистов, призванных обслуживать нужды производства и бизнеса, продемонстрировавшие свою непродуктивность и неэффективность, оборачивается своим истинным лицом: это «образовательный обрыв». Уровень образования падает. В России, по современным оценкам, опросам учителей и преподавателей, он составляет 2,5–4% (!) от уровня СССР в середине XX в. Не лучшая ситуация наблюдается в самом Евросоюзе (Англии), а также в США, с которыми Россия и иные страны бывшего СССР стремятся «интегрироваться», считая эталоном: «Пока профессора трансформируются в менеджеров, студентов превращают в потребителей… заслуги науки равны тому, сколько денег вы можете на нее собрать, а образованный студент теперь по определению тот, кто способен найти работу» [41, с. 23–24].

Пропаганда таких образовательных «руин» опирается на риторику «самореализации» и «заботы о человеке», но на самом деле, как мы показали выше, не имеет к ним никакого отношения. М. Стронг, например, пишет, что «человечество должно начать относиться к образованию, как к нормальной рыночной услуге… смысл образования в том, чтобы взять молодого человека и подготовить его к жизни. Ни в коем случае не говорить ему, что делать, а просто дать ему навыки – включая и академические, – которые позволят ему быть успешным, счастливым и востребованным в нынешнем, а не прошлом, столетии» [43, с. 1]. Казалось бы, вполне прозрачная и обоснованная позиция, позиция свободы как ненасилия, заботы. Позиция, которая ведет нас к любимым американским слоганам-иллюзиям «лучший в…» и «сделавший сам себя» (best of the world/self-made man): «Чтобы реализоваться, человеку нужно блистать в чем-то – не более того… человек должен понять, что у него выходит лучше всего, и найти какой-то спрос на свою деятельность» [34, с. 1]. Но ни о какой духовной или душевной жизни, ни о каких культурных ценностях речи не идет. Здесь также мы видим, что автор смешал в одном предложении вполне здравые мысли и мысли далеко не здравые. Например, он решил, что забота о человеке предполагает, что можно «дать навыки», «не говоря, что делать». Он также решил, что «найти спрос на свою деятельность» – основной компонент самореализации: «самореализация» необходима только для поиска ниши и удовлетворения спроса иных потребителей, в том числе в том, чтобы их обслуживал «блистающий» специалист. Поэтому нет ничего удивительного в огромном количестве «блистающих» менеджеров в России и во всем мире: не умея трудиться, не обладая знаниями и навыками, людям остается только внешний «блеск» и внутренняя «нищета», невежество. Ничто в «блистании» и понимании своих талантов ценности не имеет: «красивая жизнь» стоит дорого, но если не замечать отсутствия человеческого, культурного смысла такой «самореализации», если не замечать, что пропаганда уникальности касается именно уникальных ситуаций людей, то можно попробовать «взять от жизни все». Невзирая на то, что взять не можешь, не нуждаешься и не понимаешь, что берешь и зачем. Слово «дать» (служить, дарить, творить) здесь явно неуместно, поскольку означает труд и развитие вне ниши, вне «блеска». Однако, как хорошо описал этот процесс и его результаты, механизмы и эффекты О. де Бальзак, блеску сопутствует нищета. Блеск возникает в момент разрушения человека: в том числе в процессе замещения значимых, нравственно и психологически наполненных отношений с собой и миром бессмысленными и обезличенными отношениями купли и продажи, в которых блеск и нищета – это «блеск и нищета куртизанок» [42]. Замечание о том, что «один из самых важных навыков в XXI в. – это нахождение новых рыночных ниш. Каждый человек должен быть хотя бы немножко предпринимателем», совсем не соответствует следующему утверждению: «Наша задача – переключиться с внешней мотивации и внешних стандартов на внутреннюю мотивацию и внутренние стандарты» [43, с. 1]. Не вполне ясно, каким образом «внешний блеск» может стать внутренним стандартом: разве что в результате маркетинговых ходов, хорошо описанных тем же О. де Бальзаком и активно развиваемых транснациональными корпорациями и уж наверняка развиваемых

не с целью облагодетельствовать жаждущего «блеска» потребителя, позаботиться о нем. Однако М. Стронг очень хорошо чувствует парадокс: «Большинство людей, которые верят в прогрессивные образовательные методики, не верят в рыночную экономику, а большинство людей, которые верят в рынки, отказываются допускать, что возможны принципиально иные, лучшие системы образования» [43, с. 1], хотя не может его объяснить. Объясняет ее другая сторона его же высказываний: чтение и окружение себя значимыми для личности общества людьми, которые обладают знаниями в разных областях, вполне способно заменить годы, проведенные за партой, в школе и вузе. Мы можем учиться по-разному, но формализм, в том числе превращение образования в бизнес и торговлю, проблему не решают, а ухудшают. Можно не любить что-то в образовании как процессе ретрансляции культуры, но ретрансляцию этой культуры отменить нельзя и обучение у людей, знающих о мире больше желающего блистать потребителя, тоже. Ребенок без взрослого вырастает Маугли. Ребенок в среде торгующих собой и миром взрослых – Иудой. Если ребенок, ученик или клиент видят, что родитель, педагог или психолог не значимы ни для него, ни для общества, если они – всего лишь «родитель №1 или №2» или «обслуживающий персонал», роль (и власть) которых заканчивается коммодифицированной ретрансляцией того, что определяет иная, «настоящая» власть (!), то, очевидно, он сочтет бессмысленными, «ничего не стоящими», а возможно, и насильственными «родительские нотации», «образования» и «психотерапию». Отказ от нравственных норм, от запретов и предписаний культуры, от опыта семьи, рода и истории в целом – достижение состояния неидентифицируемых, нерефлексируемых одичания и невежества, предательства и десакрализации – феномен, который мы уже отмечали, – неизменные атрибуты «рыночного» образования. Невежество десакрализации, опускающее современного человека ниже его первобытного предка, стремившегося жить в гармонии и сотрудничестве с окружающим миром, а не в конкурентной борьбе с другими людьми и роботами (robot-proof education) за интересы «всемогущего бизнеса», как мы видим из сымпровизированного нами «диалога» М. Стронга и Т. Иглтона, начинается не с учеников, а с родителей, учителей и преподавателей; с администрации, психологов, социальных работников; с общества и государства в целом. Некоторые страны: Норвегия, Швеция, Финляндия, Голландия и т.д., – которые относятся к посткапиталистическим, понимают и изъяны, и достоинства всеобщего образования и пытаются сделать систему более гибкой, поднимают планку требований к культуре отношений в школе, к методикам образования воспитания, к соблюдению традиционных ценностей человеческой жизни. У них получается новое чудо. Большинство же капиталистических и квазикапиталистических государств, корпораций по всему миру монополизировали право назначать содержание, формы, размеры и «стоимость» образования: сведя само образование к возможно «большему минимуму», а его оплату – к максимуму [13; 34]. Описывая «университет в руинах», Б. Ридингс отмечает: «Университет … становится транснациональной бюрократической корпорацией, либо связанной с транснациональными инстанциями управления, такими как Европейский Союз, либо функционирующей независимо по аналогии с транснациональной компанией» [36, с. 12]. Это означает конец автономии университета как корпорации преподавателей и студентов. Превращение университета в корпорацию по продаже «образовательных услуг» [44, с. 13–14] имеет систему следствий: 1) ориентация учебных планов форм образования на «вкусы» потребителя, в том числе на задачи придания ему необходимых «блеска» конкурентного самоутверждения в мире себе подобных и мире роботов, а также сопутствующей «блеску» «нищеты» ограниченного понимания себя и мира; 2) борьба университетов за рынок с помощью рейтингов и рекламных кампаний, в которой все более автономизировавшаяся от реальности, творящая бесчисленные симулякры реклама все больше становится не только двигателем, но и основным процессом торговли (в которой 100% некачественности продукта подается как 100% качества, в которой рекламируются и возводятся в ранг сверхценностей несуществующие и несущественные вещи и т.д.); 3) широкое внедрение оценивания предметных и личностных знаний и умений (!) преподавателей школьниками и студентами, установление формального равенства отношений в педагогических системах вне понимания последствий такого равенства, «учебной демократии», ведущей, в частности, к дальнейшему разрушению и так ограниченного образования; 4) сокращение объема предоставляемых школьникам и студентам знаний и умений во имя последующей его дополнительной продажи под вывеской «непрерывного образования», при котором будущему специалисту и личности внушается идея возможности стать компетентным и культурным человеком в любое время и в любом месте, в общении с любым человеком, то есть разрешение не становится им никогда; 5) сокращение времени и пространства обучения, навязывание образованию «логики учета» [45, с. 202, 211], борьба университетов за исследовательские гранты, при которых основные шансы в этой борьбе имеют быстро и высоко окупаемые проекты и т.д. Поскольку коммодифицировать любовь, творчество не удается, приходится коммодифицировать лишь образовательные, исследовательские и иные «услуги» [1; 44; 45]. Этому часто можно противопоставить лишь отдельные «паллиативные меры», способные несколько отсрочить окончательную гибель университета: постмодернистская методология субъективистского

препарирования знания и процессов его общественной трансляции («дереференциализация», «деконструкция», «шизоанализ»), которая поддерживает иллюзию свободного духовного творчества, но реально завершает процесс разложения науки и образования под управлением транснациональныго капитала, снявшего с себя какие-бы то ни было социальные и культурные обязательства.

Тема «кризиса» и «конца» университета, проблемы взаимодействия университета и власти (бизнеса) и утраты университетом духа свободы, изменения сути «идеи университета» как множественного феномена, а также проблемы массовизации образования как проявления «восстания масс» и необходимости подготовки «нравственных специалистов» как самостоятельных, творческих индивидуальностей, способных противостоять натиску масс, популярны в течение всего XX века и ранее (работы Ф. Ницше, Х. Ортеги-и-Гассета, М. Вебера, Э. Дюркгейма, К. Ясперса, А.Н. Уайтхеда, В. Гумбольдта, Дж. Ньюмена, Ж.-Ф. Лиотара, Б. Ридингса, Б. Беттельхейма, К.Э. Циолковского [4; 36; 37]. В России и мире, однако, благодаря политике глобализации превозносятся идеи Дж. Дьюи и иных ученых, легко заменяющих «служение» на «обслуживание». Опасность данной «игры слов» иллюстрирует Э. Дюркгейм, который, не будучи наивным, не стремясь к утопиям в образовании и жизни, связывал с развитием специализации образования возникновение новой нравственности, когда «все будут сотрудничать для блага всех и каждого» [46, с. 378]. «Новая нравственность» в мире капитализма и коммодификации жизни оказалась старой безнравственностью. Поэтому К. Манхейм, Б. Беттельхейм, А. Кемпински, В. Франкл и многие иные исследователи, пережившие результаты такой ориентации («нравственно то, что выгодно»), на примере фашизма и т.п. описали плоды деятельности больших и маленьких «вождей» и транснациональных корпораций: специализация, нейтрализующая интерес к реальным проблемам и путям их разрешения и терпимость (объективность), настаивающая на важности развития способностей «блистать», способствует на самом деле подавлению сознания/рефлексии: «Нельзя спасти автономию личности, пренебрегая анализом социальных условий, в которых человек должен жить и выжить» [37, с. 480]. Аналогично понимает «заботы» либералов (буржуа) М. Шелер: «Образование – это не "учебная подготовка к чему-то", к профессии, специальности, ко всякого рода производительности, и уж тем более образование существует не ради такой учебной подготовки. Наоборот, всякая учебная подготовка "к чему-то" существует для образования, лишенного всяких внешних "целей" – для самого благообразно сформированного человека» [48, с. 64]. Отечественные исследователи, в частности, П.Г. Щедровицкий, работы которого прочно связаны с советской традицией исследований, также неоднократно отмечали, что «личностное и индивидуальное развитие не должно отождествляться с идеями индивидуализированной подготовки и обучения. Это совершенно разные идеи и программы… В идее индивидуализированного обучения кумулирована программа целевой и жестко ориентированной подготовки человека к функциональным обязанностям во внеобразовательных системах; эта идея воплощает в себе все тенденции специализации подготовки, вызванные усложнением и дифференциацией современного технологического производства» [47, с. 14]. «Логика достижения целей противопоставляется логике расширения жизненных шансов… Образование, в отличие от подготовки кадров, бесцельно, в том смысле, что оно не ориентируется ни на какие внешние системы как на источник формирования заказа или требований к результатам обучения или воспитания» [47, с. 133–134]. При этом «образование выводит человека «за пределы того, что человек непосредственно знает и постигает. Оно нужно, чтобы научиться придавать значение другому, находить обобщенные точки зрения, чтобы «воспринимать объективное в его свободе и без своекорыстных интересов» [49, с. 55]. Эти принципы были хорошо представлены в советском образовании, разделявшем образование в вузе и ПТУ, но совершенно нивелированы в современной России, разрушившей и ПТУ, и вузы.

Выводы. Человечество неоднократно сталкивалось с глобальными переменами информационных потоков и необходимостью перемен управления ими, особенно в образовании [50; 51]. Современный этап в этом смысле типичен: как и в прежние века, человечество ищет истину, даже если ему кажется, что найти ее и передать ее невозможно. Однако университеты и школы как специфические для каждого времени пространства диалога поколений, творческого диалога человека и культуры продолжают развиваться. Изменяются их формы и уточняются в сражении с консюмеризмом и коммодификацией их приоритеты, функции. Они продолжают существовать не как функции управления государством «безликими массами», не как функции эксплуатации человеческих ресурсов со стороны бизнеса, но как функции культурной трансмиссии и развития. Коммерциализация может выступать ситуативным и незначимым компонентом успешной работы университетов и школ, но не целью и не главным условием их жизнедеятельности, в том числе в сфере переподготовки специалистов: людям всегда будет чем поделиться с другими, что передать другим, что открыть в себе и мире. Капитализм и его интересы не вечны, без него человечество существовало и будет существовать. Вечна культура, без которой человечество перестает быть человечеством. Поэтому образование, как бы оно ни стремилось удовлетворить «насущные нужды» современного бизнеса, работало и работает не над созданием «человека служебного», не над созданием

«квалифицированного потребителя», «man serving», а над развитием человека как личности, как субъекта культуры и собственной жизни [3, с. 118–119]. Важнейшими моментами является диалогическое, личностно и социально значимое, воспитательное и обучающее взаимодействие субъектов образования, позволяющее им развивать свои умения учиться и учить в самых разных контекстах и обстоятельствах [52–54]. Педагогика – одна из древнейших наук и практик, чуждая обманам «трудности» и «невозможности» образования [55; 56]. Сейчас мы можем услышать идеи о «катакомбном образовании»: конечно, таковое, вместе с образованием «элитарным», может быть каким-то частичным решением проблем в ограниченный период времени, однако, очевидно, что будущее не за ними. Настоящее сочувствие к ученику – ребенку, юноше, взрослому и т.д., – не в том, чтобы «не перегружать его» и не в том, чтобы готовить к «схватке» с конкурентами, а в том, чтобы делиться с ним лучшим в себе и мире, делиться реальным и ценным [56; 57]. Культура – это то, делясь чем с другими людьми, мы никогда не становимся беднее.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Бок Д.** Плюсы и минусы коммерциализации // Отечественные записки. 2003. №6 (14). С. 56–72.
2. **Грачев И.** Хорошо забытое новое // Литературная газета. 2007. 8–14 августа. С. 13.
3. **Лиотар Ж.-Ф.** Состояние постмодерна. СПб: Алетейя, 1998.
4. **Иглтон Т.** Медленная смерть университета // Совет ректоров. 2015. №4. С. 19–26.
5. **Бердышева Е. С.** От критики к аналитике: коммодификация жизненно важных благ как актуальная исследовательская проблема в новой экономической социологии // Экономическая социология. 2012. Т. 13, №1. С. 67–85.
6. **Miller D.** Consumption and Commodities // Annual Review of Anthropology. 1995. Vol. 24. P. 141–161.
7. **Fourcade M., Healy K.** Moral Views of Market Society // Annual Review of Sociology. 2007. Vol. 33. P. 285–311.
8. **Zelizer V.** The Purchase of Intimacy // Law and Social Inquiry. 2000. Vol. 25 (3). P. 817–848.
9. **Поланьи К.** Великая трансформация. М.: Алетейя, 2002. 320 с.
10. **Radin M. J.** Contested Commodities. The Trouble with Trade in Sex, Children, Body Parts, and Other Things. Cambridge; London: Harvard University Press. 1996. 480 p.
11. **Callon M.** Introduction: the Embeddedness of Economic Markets in Economics // The Laws of the Markets. Oxford; Keele: Blackwell Publishing; The Sociological Review; 1998. P. 1–57.
12. **Ferry E.** Inalienable Commodities: The Production and Circulation of Silver and Patrimony in a Mexican Mining Cooperative // Cultural Anthropology. 2002. Vol. 17 (3). P. 331–358.
13. **Povinelli E.** Radical Worlds: The Anthropology of Incommensurability and Inconceivability // Annual Review of Anthropolog. 2001. Vol. 30. P. 319–334.
14. **Karpik L.** Valuing the Unique: The Economics of Singularities. New Jersy, Princeton: Princeton University Press, 2010. 340 p.
15. **Baron J., Spranca M.** Protected Values // Organizational Behavior and Human Decision Processes. 1997. Vol. 70 (1). P. 1–16.
16. **Ильин В. И.** Культура потребления [Электронный ресурс]. URL: http://www.consumers. narod.ru/lections/consculture.html (дата обращения: 13.10.2017).
17. **Савельева О. О.** Социология рекламного воздействия. М.: РИП-холдинг, 2006. 284 с.
18. **Дебор Г. Э.** Общество спектакля. М: Опустошитель, 2012.
19. **Раевская Е. А.** Социокультурные основания и коммуникативные практики конструирования рекламы в российском провинциальном городе: дис. … канд. социол. наук. Саратов: Саратовский ГТУ им. Ю. А. Гагарина, 2014. 153 с.
20. **Тихазе Д. К., Курилова А. С.** Вещь как объект потребления в обществе потребления // Журнал социологии и социальной антропологии. 2011. №5 (58), Т. XIV. С. 121–125.
21. **Гофман И.** Представление себя другим в повседневной жизни [Электронный ресурс] // Кооб.ру. URL: http://www.koob.ru/goffman_i/predstav_seb_drug, (дата обращения: 30.11.2017).
22. **Иванов Д. В.** Потребление как агент легкой социальности в городском пространстве // Журнал социологии и социальной антропологии. 2011. Т. 14, №5. С. 142.
23. **Кляйн Н.** No Logo. Люди против брэндов [Электронный ресурс] // Ройял. Либ. URL: http://royallib.ru/book/klyayn_naomi/No_Logo_lyudi_protiv_brendov.html (дата обращения: 10.09.2017).
24. **Пирогов С. В.** Феноменологическая социология и урбанистика // Вестник Томского государственного университета. Серия: Философия. Культурология. Филология. 2004. № 282. С. 96–102.
25. **Никольский В. С.** Коммодификация знания и образования: эссе о ценностях и ценах // Высшее образование в России. 2010. №3. С. 149–152.
26. **Фромм Э.** Здоровое общество. М.: АСТ, 2011.

27. **Бодрийяр Ж.** К критике политической экономии знака. М.: Академ. проект, 2007.
28. **Глухова Т. И.** Потребление как фактор изменений в социальной жизни российского общества // Журнал социологии и социальной антропологии. 2011. Т. XIV, №5 (58). С. 65–72.
29. **Baron J., Spranca M.** Protected Values // Organizational Behavior and Human Decision Processes. 1997. Vol. 70 (1). P. 1–16.
30. **Иванов Д. В.** Глэм-капитализм: общество потребления в XXI в. // Журнал социологии и социальной антропологии. 2011. Т. XIV, № 05 (58). С. 49.
31. **Лебедева С. В.** Наука и бизнес: коммодификация, коммерциализация или трансфер технологий? [Электронный ресурс] // Экономика и современный менеджмент: теория и практика: сб. ст. по матер. XL Междунар. науч.-практ. конф. №8 (40). Новосибирск: СибАК, 2014. URL: https://sibac.info/conf/econom/xl/38955 (дата обращения: 16.05.2018).
32. **Mirowski Ph.** The Modern Commercialization of Science is a Passel of Ponzi Schemes [Электронный ресурс]. Nicholas Mullins Lecture Draft 2.0 Publish Version. URL: http//ideaseco.files.wordpress.com/2011/03/mirowski-mullins-lecture.pdf (дата обращения: 04.06.2018).
33. **Appadurai A.** Definitions: Commodity and Commodification // Rethinking Commodification: Cases and Readings in Law and Culture / M. Ertman, J. C. Williams (eds.). New York: University Press, 2005. P. 1–35.
34. **Prodnik J.** A Note on the Ongoing Processes of Commodification: From the Audience Commodity to the Social Factory // Triple-C: Cognition, Communication, Co-operation. 2012. Vol. 10, no. 2. Special issue «Marx is Back» (ed. by Ch. Fuchs and V. Mosco). P. 274–301.
35. **Савельев Ю. П.** Все граждане России в XXI веке должны иметь высшее образование // Санкт-Петербургский вестник высшей школы. 2007. Январь-февраль. С. 3.
36. **Ридингс Б.** Университет в руинах. М.: Высшая школа экономики, 2010. 304 с.
37. **Манхейм К.** Диагноз нашего времени. М.: Юрист, 1994. 538 с.
38. **Чайчук Е. О.** Проблемы управления образованием как бизнес-процессом // Модернизация хозяйственного механизма сквозь призму экономических, правовых, социальных и инженерных подходов: сборник материалов IX Междунар. науч.-практ. конференции. 30 ноября 2016 г. Минск. Минск: Белорусский национальный технический университет, 2016. С. 195–196.
39. **Шпилевая И. Е., Анисимова Т. С.** Бизнес-технологии в образовании // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. №7. С. 116–120.
40. **Айвазов А.** Не«рента»бельное хозяйство // Литературная газета. 2007. 18–24 апреля. № 16. С. 4.
41. **Жукова Г. К.** Сага о форсайте или об идолах Global Education… [Электронный ресурс]. URL: http://katyusha.org/view?id=3365 (дата обращения: 10.09.2017)
42. **Бальзак де О.** Блеск и нищета куртизанок // Бальзак де О. Собрание сочинений: в 15 т. – М.: Худ. литература, 1954. Т. 9. Человеческая комедия. 320 с.
43. **Стронг М.** Злокачественное образование [Электронный ресурс]. URL: https://esquire.ru/archive/5497-michael-strong/ (дата обращения: 15.03.2018).
44. **Грачев И.** Хорошо забытое новое // Литературная газета. 2007. 8–14 августа, № 32. С. 13.
45. **Долженко О.** Очерки по философии образования. М.: Промо-Медиа, 1995. С. 206–211.
46. **Дюркгейм Э.** О разделении общественного труда. Метод социологии. М.: Наука, 1991. 575 с.
47. **Щедровицкий П. Г.** Очерки по философии образования (статьи и лекции). М.: Эксперимент, 1993. 154 с.
48. **Шелер М.** Формы знания и образование // Человек. 1992. №5. С. 63–75.
49. **Буров В. В.** Вызов 2035. М.: Олимп-Бизнес, 2016. 256 с.
50. **Арпентьева М. Р., Меньшиков П. В.** Дидактическая коммуникация: умение учиться и умение учить / под ред. М. Р. Арпентьевой. Калуга: КГУ, 2017. 354 с.
51. **Меньшиков П. В.** Психологические исследования дидактической коммуникации. Калуга: КГУ им. К. Э. Циолковского, 2017. 258 с.
52. **Минигалиева М. Р.** Образовательно-воспитательное взаимодействие: умение учиться и умение учить: метод. пособие. Калуга: Калужский ГУ им. К. Э. Циолковского, 2014. 32 с.
53. **Тащёва А. И., Гриднева С. В.** Повышение качества психологического и педагогического профессионального образования в вузе // XXVI Мерлинские чтения: Психологические инновации в образовании материалы Всероссийской научной конф., посв. 90-летию со дня образования ПГПИ-ПГПУ. Пермь: ПГПУ, 2011. С. 175–177.
54. **Управляемое** самостоятельное обучение в условиях современного университета: теоретические аспекты и практические рекомендации: практико-ориентированная монография / И. В. Абакумова, П. Н. Ермаков, В. Т. Фоменко, С. В. Гриднева, Г. П. Звездина, А. И. Тащёва, Г. Н. Юшко. Ростов на/Д: Изд-во ЮФУ, 2014. 400 с.

55. **Psychodiagnostics,** counselling and mediation in professional and unprofessional relationships / ed. by M. R. Arpentieva, etc. // Actual problem of the practical psychology. Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc., 2018. Vol. 3. 664 p.
56. **Foresight** Education: Values, Models and Technologies of Didactic Communication of the XXI Century / ed. by M. R. Arpentieva, etc. // Actual problem of the practical psychology. Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc., 2018. Vol. 4. 710 p.
57. **Psychology** and pedagogy of the future: youth foresight.Youth and psychology: ideas and projects / ed. by M. R. Arpentieva (ed), etc. // Actual problem of the practical psychology. Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc., 2018. Vol. 5. 504 p.

REFERENCES

1. **Bok D.** [Pros and cons of commercialization]. *Otechestvennyye zapiski= Domestic notes,* 2003, no. 6 (14), pp. 56–72. (in Russ)
2. **Grachev I.** [Well-forgotten new]. *Literaturnaya gazeta = Literary newspaper,* 2007, August 8–14, no. 32. pp. 13. (in Russ)
3. **Lyotard J.-F.** [The state of postmodernity]. St. Petersburg, Aleteyya Publ., 1998. pp. 118–119. (in Russ.)
4. **Iglton T.** [Slow death of the University]. *Sovet rektorov = Council of rectors.* Moscow, Education 3000, 2015, no. 4, pp. 19–26. (In Russ.)
5. **Berdysheva E. S.** [From criticism to analytics: the commodification of vital goods as an actual research problem in the new economic sociology]. *Ekonomicheskaya sotsiologiya = Economic Sociology, 2012,* Vol. 13, no. 1. January, pp.67–85. (in Russ.)
6. **Miller D.** Consumption and Commodities. Annual Review of Anthropology. 1995. Vol. 24. P. 141–161.
7. **Fourcade M., Healy K.** Moral Views of the Market Society. Annual Review of Sociology. 2007. Vol. 33. p. 285–311.
8. **Zelizer V.** The Purchase of Intimacy. Law and Social Inquiry, 2000, vol. 25 (3), pp. 817–848.
9. **Polanyi K.** [The Great Transformation]. Moscow, Aleteya Publ., 2002, 320 p.
10. **Radin M. J.** Contested Commodities. The Trouble with Trade in Sex, Children, Body Parts, and Other Things. Cambridge; London: Harvard University Press, 1996, 480 p.
11. **Callon M.** Introduction: the Embeddedness of Economic Markets in Economics. In. P. Callon M. (ed.). The Laws of the Markets. Oxford; Keele: Blackwell Publishing; The Sociological Review, 1998, p. 1–57.
12. **Ferry E.** Inalienable Commodities: The Production and Circulation of Silver and Patrimony in a Mexican Mining Cooperative. Cultural Anthropology, 2002, vol. 17 (3), pp. 331–358.
13. **Povinelli E.** Radical Worlds: The Anthropology of Incommensurability and Inconceivability. Annual Review of Anthropology, 2001, vol. 30, p. 319–334.
14. **Karpik L.** Valuing the Unique: The Economics of Singularities. NJ. P. Princeton University Press. 2010. 340p.
15. **Baron J., Spranca M.** Protected Values. Organizational Behavior and Human Decision Processes, 1997, vol. 70 (1), p. 1–16.
16. **Ilyin V. I.** Culture of consumption. Available at: http: //www.consumers. narod.ru/lections/consculture. html (accessed October 13, 2017).
17. **Savelieva O. O.** [Sociology of advertising influence]. Moscow, RIP-Holding, 2006, 284 p.
18. **Debor G.-E.** [Society of a play]. Moscow, 2012, pp. 22–172.
19. **Raevskaya E. A.** Sotsiokulturnyye osnovaniya i kommunikativnyye praktiki konstruirovaniya reklamy v rossiyskom provintsialnom gorode. Diss.kand. sotsiol.nauk [Socio-cultural foundations and communicative practices of designing advertisement in provincial cities of Russia. Cand. sociological sci.thesis]. Saratov, 2014, 153 p.
20. **Tikhaze D. K., Kurilova A. S.** [The thing as an object of consumption in the consumer]. *Zhurnal sotsiologii i sotsial'noy antropologii = Journal of Sociology and Social Anthropology*, 2011, XIV, no. 5 (58), pp. 121–125. (In Russ.)
21. **Hoffman I.** [Representing oneself in other ways in everyday life]. Moscow, KANON-press-C, 2000. Available at: http://www.koob.ru/goffman_i/predstav_seb_drug, (accessed November 30, 2017)
22. **Ivanov D. V.** [Consumption as an agent of light sociality in urban space]. *Zhurnal sotsiologii i sotsialnoy antropologii = Journal of Sociology and Social Anthropology,* 2011, vol. 14, no. 5, pp. 142. (in Russ)
23. **Klein N.** No Logo. People are against brands. Royal. Lib. Available at: http://royallib.ru/book/klyayn_ naomi/No_Logo_ lyudi_protiv_ brendov.html, (accessed September 10, 2017).
24. **Pirogov S. V.** [Phenomenological sociology and urban studies]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya «Filosofiya. Kul»turologiya. Filologiya» = Bulletin of Tomsk State University. Series «Philosophy. Culturology. Philology»,* 2004, no. 282, pp. 96–102. (in Russ).

25. **Nikolsky V. S.** [Commodification of knowledge and education: an essay on values and prices]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii = Higher education in Russia,* 2010, no. 3, pp. 149–152 (in Russ).
26. **Fromm E.** [Healthy Society]. Moscow, AST Publ., 2011, pp. 273–280.
27. **Baudrillard J.** [To criticism of the political economy of the sign]. Moscow, Akademicheskiy proekt Publ., 2007, pp. 13–100. (in Russ).
28. **Glukhova T. I.** [Consumption as a factor of changes in the social life of Russian society]. *Zhurnal sotsiologii i sotsial'noy antropologii = Journal of Sociology and Social Anthropology,* 2011, vol. XIV, no. 5 (58). pp. 65–72. (in Russ).
29. **Baron J., Spranca M.** Protected Values. Organizational Behavior and Human Decision Processes. 1997, v. 70 (1). p. 1–16.
30. **Ivanov D. V.** [Glam-capitalism: consumer society in the 21st century]. *Zhurnal sotsiologii i sotsialnoy antropologii =Journal of Sociology and Social Anthropology*, 2011, Vol. XIV, no. 05 (58). pp. 49 (in Russ).
31. **Lebedeva S. V.** [Science and business: commodification, commercialization or technology transfer?] Ekonomika i sovremennyy menedzhment: teoriya i praktika: sb. st. po mater. XL mezhdunar. nauch.-prakt. konf [Proceedings of XL international sci.conf «Economy and management»]. Novosibirsk, 2014, no. 8 (40). Available at: https://sibac.info/conf/econom/xl/38 955 (accessed May 16, 2013).
32. **Mirowski P.** The Modern Commercialization of Science is a Passel of Ponzi Schemes. Nicholas Mullins Lecture Draft 2.0 Publish Version. Available at: http. P.//ideaseco.files.wordpress.com/2011/03/mirowski-mullins-lecture.pdf (accessed June 4, 2018).
33. **Appadurai A.** Definitions: Commodity and Commodification. In M. Ertman, J. C. Williams (eds.), Rethinking Commodification: Cases and Readings in Law and Culture, New York University Press, 2005, p. 35.
34. **Prodnik J.** A Note on the Ongoing Processes of Commodification: From the Audience Commodity to the Social Factory. Triple-C: Cognition, Communication, Co-operation, 2012, vol. 10, no. 2, sp.issue «Marx is Back»(ed. by Ch. Fuchs and V. Mosco), pp. 274–301.
35. **Saveliev Iu. P.** [All citizens of Russia should have a higher education in the XXI century]. *Sankt-Peterburgskiy vestnik vysshey shkoly = St. Petersburg Bulletin of Higher School,* 2007, January-February. p. 3. (in Russ).
36. **Readings B.** [Ruined University]. Moscow, Higher School of Economics Press, 2010. 304 p.
37. **Manheim K.** [The diagnosis of our time]. Moscow, Yurist Publ., 1994, 538 p. (in Russ).
38. **Chaychuk E. O.** [Problems of education management as a business process]. *Modernizatsiya khozyaystvennogo mekhanizma skvoz prizmu ekonomicheskikh, pravovykh, sotsial'nykh i inzhenernykh podkhodov: sbornik materialov IX Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, 30 noyabrya 2016 g. Minsk* [Proceedings of IX International Sci. Conf. «Modernization of the economic mechanism through the prism of economic, legal, social and engineering approaches»]. Minsk, November 30, 2016, pp. 195–196.
39. **Shpilevaia I. E., Anisimova T. S.** [Business technologies in education]. *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal «Kontsept» = Scientific and methodical electronic journal «Concept»,* 2015, no. 7. pp. 116–120. Available at http://e-koncept.ru/2015/75 128.htm (accessed March 15, 2018)
40. **Aivazov A.** [Not efficient enterprise]. *Literaturnaya gazeta = Literary newspaper,* 2007, April 18–24, no. 16. p. 4. (in Russ).
41. **Zhukova G. K.** [The saga of Foresight or the idols of Global Education] *VIII zasedaniye Molod. diskuss. kluba RISI «Inostrannoye vliyaniye na sferu obrazovaniya v Rossi* [Proceedings of VIII meeting Young. discussion. club RISI «Foreign influence on the sphere of education in Russia»]. St. Petersburg, 2016. Available at: http://katyusha.org/view?id=3365 (accessed September 10, 2017) (in Russ).
42. **Balzac de O.** [Shine and poverty of courtesans]. Moscow, Khudozhestvennaya literatura Publ., 1954, 320 p.
43. **Strong M.** [Malignant education]. Iskusstvo zhit krasivo [The art of beautiful life]. July 12, 2014, no. 1. Available at: https://esquire.ru/archive/5497-michael-strong/ (accessed March 15, 2018) (in Russ).
44. **Grachev I.** [Well-forgotten new] *Literaturnaya gazeta =Literary newspaper,* 2007, August 8–14, no. 32. pp. 13. (in Russ).
45. **Dolzhenko O.** [Essays on the philosophy of education]. Moscow, Promo-Media, 1995. pp. 206–211.
46. **Durkheim E.** [On division of social labor. Method of sociology]. Moscow, Nauka Publ., 1991, 575p.
47. **Shchedrovitsky P. G.** [Essays on the philosophy of education (articles and lectures)]. Moscow, Eksperiment Publ., 1993. 154p.
48. **Scheler M.** [Forms of knowledge and education]. *Chelovek = A Man*, 1992, no. 5, pp. 63–75. (in Russ.)
49. **Burov V. V.** [Challenge of 2035]. *Moscow, Olimp-Business* Publ., 2016, 256p. (in Russ.)
50. **Arpentieva M. R., Menshikov P. V.** [Didactic communication: the ability to learn and the ability to teach]. Kaluga, KSU Press, 2017, 354 p.

51. **Menshikov P.V.** [Psychological research of didactic communication]. Kaluga, K.E. Tsiolkovskiy KSU Press, 2017, 258 p.
52. **Minigalieva M.R.** [Educational and educational interaction: the ability to learn and the ability to teach. A methodical manual for students, students and parents, as well as teachers of higher and secondary schools]. Kaluga, K.E. Tsiolkovsky KSU Press, 2014. 32 p.
53. **Tashcheva A.I., Gridneva S.V.** [Improvement of the quality of psychological and pedagogical profesional education in the university]. *XXVI Merlinskiye chteniya: Psikhologicheskiye innovatsii v obrazovanii mat-ly Vserossiyskoy nauchnoy konf., posv. 90-let. so dnya obrazovaniya PGPI-PGPU* [Proceedings of XXVI Merlin readings «Psychological innovations in the education» on materials of Russian Scientific Conference devoted to 90 anniversary of PSPI-PSPU]. Perm, PSPU Press, 2011, pp. 175–177.
54. **Abakumova I.V., Ermakov P.N., Fomenko V.T., Gridneva S.V., Zvezdina G.P., Tashcheva A.I., Yushko G.N.** [Managed individual education in a modern university: theoretical aspects and practical recommendations: a practice-oriented monograph]. Rostov-on-Don, SFU Press, 2014, 400 p. (In Rus.)
55. **Arpentieva M.R.** (ed.) Psychodiagnostics, counselling and mediation in professional and unprofessional relationships. *In: Actual problem of the practical psychology.* Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc., 2018, vol. 3, 664 p.
56. **Arpentieva M.R.** (ed.) Foresight Education: Values, Models and Technologies of Didactic Communication of the XXI Century. In: *Actual problem of the practical psychology.* Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc., 2018, vol. 4, 710 p.
57. **Arpentieva M.R.** (ed). Psychology and pedagogy of the future: youth foresight.Youth and psychology: ideas and projects In: *Actual problem of the practical psychology.* Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc., 2018, vol. 5, 504 p.

Информация об авторах

Арпентьева Мариям Равильевна – доктор психологических наук, доцент, член-корреспондент Российской академии естествознания (PAE), ведущий научный сотрудник Гуманитарного института североведения, Югорский государственный университет (Российская Федерация, Югра, ул. Чехова, д. 16, e-mail: mariam_rav@mail.ru)

Тащёва Анна Ивановна – кандидат психологических наук, доцент доцент кафедры психологии личности и консультативной психологии, научный руководитель Психологической службы Академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет (Российская Федерация, 344006, Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, д. 105/42, annaivta@mail.ru)

Гриднева Светлана Валерьевна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры обшей и педагогической психологии Академии психологии и педагогики Южный федеральный университет (Российская Федерация, 344006, Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, д. 105/42, gridneva-sveta@mail.ru)

Принята редакцией: 28.08.18

Information about the authors

Mariam R. Arpentieva – Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences (RANS), Leading Researcher, Humanitarian Institute of Northern Studies, Ugra State University (16 Chekhov's Str., Khanty-Mansiysk,Yugra, the Russian Federation, e-mail: mariam_rav@mail.ru)

Anna I. Tashcheva – Candidate of Psychology, Associate Professor at the Chair of Personality Psychology and Consulting Psychology, the Head of Psychological Service of the Academy of Psychology and Pedagogics, South Federal University, (105/42, Bolshaya Sadovaya Str., 344006, Rostov-on-Don, the Russian Federation, e-mail: annaivta@mail.ru)

Svetlana V. Gridneva – Candidate of Psychology, Associate Professor at the Chair of General And Pedagogical Psychology of the Academy of Psychology and Pedagogy, South Federal University, (105/42, Bolshaya Sadovaya Str., 344006, Rostov-on-Don, the Russian Federation, e-mail: gridneva-sveta@mail.ru)

Received: August 28, 2018.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №1. С. 2421–2432
DOI:10.15372/PEMW20190105
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 1. pp. 2421–2432
DOI: 10.15372/PEMW20190105
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБРАЗОВАНИЯ С СУБЪЕКТАМИ РЫНКА ТРУДА

INTERACTION OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS WITH ENTITIES OF LABOR MARKET

УДК 377/378:331,5

DOI: 10.15372/PEMW20190105

Кязимов К.Г.
Академия труда и социальных отношений,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: karl35@mail.ru

Аннотация. *В статье рассмотрены проблемы и основные направления взаимодействия учреждений профессионального образования (УПО) с субъектами рынка труда как необходимого условия для повышения качества подготовки рабочей силы. Проанализированы сущность, структура и функции современного рынка труда, его требования к уровню подготовки выпускников (УПО), технологии регулирования рынка труда и сферы занятости населения. Показаны основные направления социального партнерства в вопросах взаимодействия УПО с субъектами рынка труда. Даны конкретные рекомендации по реализации основных направлений взаимодействия учреждений профессионального образования с субъектами рынка труда. Сделан вывод о том, что для успешного взаимодействия УПО с субъектами рынка труда необходимы осуществление в регионах страны мероприятий политики занятости на основе государственно-общественного управления; мониторинг и прогнозирование территориальных рынков труда как основы для определения потребностей организаций регионов в рабочей силе, объемов и структуры их подготовки в УПО и успешного трудоустройства по полученной профессии (специальности); анализ баланса выпускников УПО по направлениям их дальнейшей учебы и трудовой деятельности и обоснование объемов и рациональной структуры подготовки кадров в учреждениях среднего профессионального образования и высшего образования; внедрение в деятельность служб занятости бенчмаркинга путем выявления и внедрения наиболее высоких стандартов оказания государственных услуг в области подготовки квалифицированных молодых специалистов. Показано, что комплекс работ по определению потреб-*

Kazimov, K. G.
Academy of labour and social relations,
Moscow, Russian Federation,
e-mail: karl35@mail.ru

Abstract. *The article highlights the problems and the main directions of interaction between professional educational institutions (UPE) and entities of labor market as a necessary condition for improving the quality of training of the staff. The author analyzes the nature, structure and functions of the modern labor market, its requirements to the quality of students» training at educational institutions (UPO), technology of labor market regulation and employment sphere. The article shows the main directions of social partnership in the issues of interaction of UPR with the subjects of the labor market. Specific recommendations on the implementation of the main areas of interaction of vocational education institutions with the subjects of the labor market are highlighted. The author makes conclusion that for successful interaction of the UPR with the subjects of the labor market it is necessary to provide: employment policy measures in the regions of the country on the basis of public administration. Formation of monitoring and forecasting of territorial labor markets as a basis for determining the needs of regional organizations in the labor force, the volume and structure of their training in the UPR and successful employment in the profession (specialty). Analysis of the balance of graduates of the UPR in the areas of their further study and work and justification of the volume and rational structure of training in institutions of secondary vocational education and higher education. Introduction of benchmarking into the activities of employment services by identifying and implementing the highest standards of public services in the field of training of qualified young professionals. The paper reveals that the whole complex of works to determine the needs of the regional economy can provide the following procedure for the formation of the state order*

ностей экономики регионов может обеспечивать следующий порядок формирования государственного заказа на подготовку квалифицированных рабочих и специалистов: на муниципальном уровне – взаимодействие через систему договоров между УПО, работодателями, службами занятости по определению объемов и профилей подготовки квалифицированных рабочих и специалистов, согласованных с администрацией района (города); на уровне субъектов – взаимодействие органов управления образованием, по труду и занятости, объединений работодателей, администрации субъекта РФ, сформированные объемы и профили подготовки кадров с учетом особенностей регионов подлежат утверждению администрацией субъекта РФ.

for the training of skilled workers and specialists: at the municipal level – interaction through a system of contracts between UPR, employers, employment services to determine the volume and profiles of training of skilled workers and professionals agreed with the district administration (city); at the level of subjects – the interaction of education management, labor and employment, employers «associations, the administration of the subject of the Russian Federation, formed volumes and profiles of training, taking into account the characteristics of the regions are subject to approval by the administration of the subject of the Russian Federation.

Ключевые слова: *субъекты рынка труда, взаимодействие, инновационная среда, теория самоорганизации, теория синергетики, энтропия.*

Для цитаты: *Кязимов К. Г.* Взаимодействие учреждений профессионального образования с субъектами рынка труда // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2421–2432.

DOI: 10.15372/PEMW20190105

Keywords: *entities of labor market, interaction, innovative environment, theory of self-organization, theory of synergetics.*

For quote: *Kiazimov K. G.* [Interaction of educational institutions with entities of labor market]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professionaleducationinthemodernworld,* 2019, vol. 9, no.1, pp. 2421–2432.

DOI: 10.15372/PEMW20190105

Введение. В последние годы в системе профессионального образования произошло существенное увеличение объема подготовки специалистов по гуманитарным и экономическим профилям и сокращение – по инженерно-техническим специальностям, определяющим научно-технический потенциал страны. Такая ситуация позволяет предположить, что система профессионального образования находится вблизи точки бифуркации и имеет высокую чувствительность к внешним и внутренним возмущениям.

Чтобы система профессионального образования эволюционировала в нужном направлении, необходимо в точке бифуркации инициировать соответствующее воздействие для того, чтобы усилить ее взаимодействие с субъектами рынка труда и социальными партнерами, привести объемы и структуру подготовки кадров в соответствие с потребностями рынка труда и работодателей. Механизм регулирования этих процессов включает рыночное саморегулирование, административное регулирование и систему социального партнерства. В статье предпринята попытка найти возможные пути решения этой проблемы.

Постановка задачи. В последние годы в РФ значительно сократились объемы подготовки рабочих и необоснованно увеличились объемы подготовки кадров по «модным специальностям», например, юристов, экономистов, менеджеров, свои потребности в которых рынок уже удовлетворил. В результате структура подготовки кадров относительно потребности экономики напоминает перевернутую пирамиду; на рынке труда большинства регионов более 80% вакансий предназначены для рабочих, а удельный вес выпускников, осваивающих такие профессии, составляет лишь 30% от общего количества выпускников УПО. Такая ситуация обусловливает необходимость совершенствования взаимодействия учреждений профессионального обучения с субъектами рынка труда. Процесс взаимодействия УПО с субъектами рынка труда призван способствовать сбалансированности спроса и предложения рабочей силы, обеспечивать высокое качество и оптимальные пропорции развития УПО.

Целью данного исследования является разработка научно обоснованных рекомендаций по совершенствованию взаимодействия учреждений профессионального обучения с субъектами рынка труда.

Методология и методика исследования. Методологической основой исследования является теория синергетики, согласно которой началом процесса самоорганизации систем служат их случайные отклонения от равновесия. Эти отклонения могут постепенно усиливаться и, в конечном счете, привести к изменению прежнего состояния системы и достижению порога равновесия, то есть к точке бифуркации, когда УПО не достаточно взаимодействуют с субъектами рынка труда.

В результате бифуркации возникают явления, которые характеризуются нарушением симметрии, а в свою очередь нарушение симметрии становится проявлением внутренней дифференциации между различными частями системы или между системой и ее окружением. Соответствующие изменения могут послужить началом развития совершенно в новом направлении, которое изменяет поведение всей системы в целом и приводит к оптимальному взаимодействию УПО с субъектами рынка труда.

Результаты. В регионах РФ основные направления повышения качества подготовки квалифицированных кадров осуществляются в соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в РФ, Федеральным законом от 19 апреля 1991 г. № 1032–1 «О занятости населения в РФ», Постановлением Правительства РФ от 10 февраля 2014 г. «О правилах участия объединений работодателей в мониторинге и прогнозировании потребностей экономики в квалифицированных кадрах» [1–3] и другими нормативными актами.

Для повышения качества подготовки выпускников УПО необходимо оптимизировать систему взаимодействия УПО с субъектами рынка труда, наряду с рыночной самонастройкой использовать механизмы регулирования рынка труда. Процесс взаимодействия УПО с субъектами рынка труда призван способствовать сбалансированности спроса и предложения рабочей силы, обеспечивать высокое качество и оптимальные пропорции развития УПО, рационализировать объемы и профили подготовки кадров с учетом потребностей личности и экономики регионов.

Взаимодействие УПО с субъектами рынка труда будет успешным, если образовательная среда УПО является инновационной. Инновационная среда УПО – совокупность педагогических, организационно-управленческих и материальных условий, созданных в УПО на единых ценностно-целевых основаниях, и обеспечивающих появление новых идей и инноваций [4]. Взаимодействие субъектов рынка труда осуществляется на основе теории самоорганизации. Ученые утверждают, что теория синергетики позволяет познавать явления с позиции самоорганизации, открытости систем, роли случайности и хаоса, природы катастрофических явлений в системах, путей альтернативного развития систем и т. д.

Рынок труда и УПО как социально-экономические системы являются открытыми системами, они имеют взаимосвязи между собой и с внешней средой. В открытых системах случайные отклонения («флуктуации», по терминологии И. Пригожина) пытаются вывести систему из равновесия. Практика показывает, что между элементами открытой системы могут быть положительные, отрицательные и гомеостатические взаимосвязи. При этом в зависимости от конкретных условий могут проявляться различные взаимосвязи. Положительные взаимосвязи усиливают внешние и внутренние отклонения, отрицательные – гасят, а гомеостатические – поддерживают равновесие систем.

В результате действий положительных взаимосвязей флуктуации могут вызвать разрушение существующей структуры и переход ее в новое состояние, иногда и на более высокий уровень упорядоченности, в этом случае возникает явление самоорганизации. Наука утверждает, что главным понятием диссипативных структур является точка бифуркации, за которой для системы открывается несколько путей развития.

Согласно теории синергетики началом процесса самоорганизации систем служат их случайные отклонения от равновесия. Небольшие изменения могут послужить началом развития совершенно в новом направлении, которое резко изменяет поведение всей системы в целом [5, с. 21].

Идеи о нестабильности флуктуаций начинают распространяться и в социальных системах. Синергетика как междисциплинарная наука объясняет закономерности самоорганизации нелинейных динамических систем, к которой относится и система профессионального образования. Синергетика рассматривает нестабильность как естественное состояние открытых систем. Саморегулирование в таких социально-экономических системах, каковыми в данном случае являются рынок труда и УПО, предполагает наличие определенного взаимодействия между ними и окружающей средой. Так, достижение сбалансированности между спросом и предложением рабочей силы может происходить постепенно в результате согласования интересов взаимодействующих систем/

В силу своей открытости УПО получают способность анализировать ситуацию на рынке труда, прогнозировать и учитывать перемены в сфере занятости и в экономике, гибко реагировать на эти перемены, повышать потенциал саморазвития. Благодаря создаваемой рынком труда конкуренции между различными УПО постепенно осуществляется их самоорганизация, появляются стимулы повышения эффективности работы, вырабатываются механизмы приведения структуры и объемов подготовки кадров в соответствие с потребностями экономики.

С позиции теории энтропии это можно оценить как возрастание негативных процессов и неопределенности. Ярким подтверждением этому является тот факт, что, как это было отмечено выше, в РФ значительно сократились объемы подготовки рабочих и необоснованно увеличились объемы подготовки юристов, экономистов, менеджеров, в которых рынок уже не нуждается. Кроме того, современное состояние системы высшего образования требует, повторим, усиления ее взаимодействия с рынком труда и соци-

альными партнерами, привести объемы и структуру подготовки кадров в соответствии с потребностями рынка труда и работодателей. На решение этих задач нацелена очередная реформа образования.

Однако в реформе нуждается не только система профессионального образования, но и вся социально-трудовая сфера. Сегодня стране нужна активная политика занятости, которая способна обеспечить ее конкурентоспособность и вывод на передовые рубежи социально-экономического развития за счет создания новых рабочих мест, гибкой системы профессиональной подготовки кадров, расширения предпринимательства, других форм полной, продуктивной и свободно избранной занятости.

Воспроизводство квалифицированных кадров должно проводиться на основе принципов стратегического планирования, которое предусматривает долгосрочные тенденции развития цифровых технологий в экономике и рынке труда, а также развития человеческих ресурсов и на этой основе определяет приоритеты, цели и задачи функционирования различных уровней профессионального образования. На рис. 1 показаны основные направления взаимодействия УПО с субъектами рынка труда.

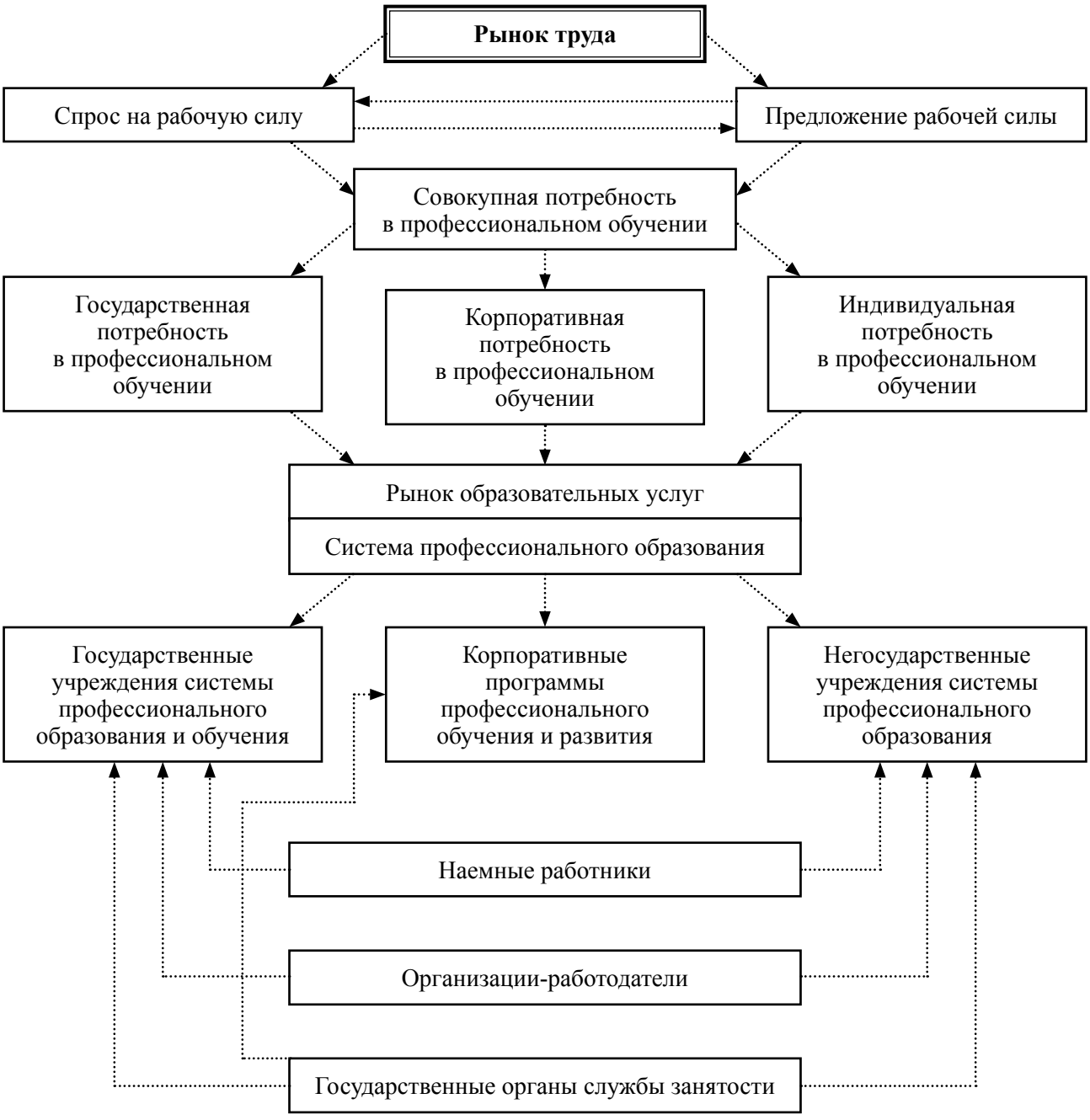


Рис. 1. Взаимодействие УПО с субъектами рынка труда

Усложнение структуры рынка рабочей силы привело к ее расширительному восприятию как сложной системы экономических, социальных и юридических отношений между социальными партнерами по поводу формирования, распределения, обмена и использования квалифицированной рабочей силы. Работники предприятий должны ориентироваться в непрерывно изменяющейся производственной обстановке, уметь анализировать эту обстановку, оперативно решать возникающие технические задачи, обеспечивать безопасный и высокопроизводительный труд [6]. Кроме того, необходимо формирование системы мониторинга рынка труда и рынка образовательных услуг, постоянный анализ соответствия спроса и предложения рабочей силы по профессиям и уровням квалификации в разрезе профессий (специальностей) [7].

Спрос на профессиональное образование обычно возникает через рыночный спрос со стороны организаций региона, обучение и повышение квалификации кадров и дополнительный спрос – со стороны соискателей рабочих мест. Поэтому в ряде случаев потребности на региональных рынках труда формируются под воздействием субъективных образовательных потребностей населения, являющихся одновременно важнейшим фактором потенциального спроса на рынке образования и потенциального предложения на рынке труда. Однако выбор молодежью профессии часто определяется стихийными и ложными представлениями о престижности определенных профессий и специальностей. Такой выбор не всегда соответствует интересам личности и работодателей, однако во многом определяет структуру образовательных программ и впоследствии создает проблемы с трудоустройством и эффективной занятостью молодежи.

В результате описанных факторов возникает значительный дисбаланс между спросом и предложением рабочей силы, когда на каждую вакансию претендуют несколько соискателей рабочих мест. Практика показывает, что достижение сбалансированности затрудняется тем, что на спрос и предложение влияют различные факторы. С точки зрения предложения главным фактором является профессиональное обучение, а с точки зрения спроса – тенденции экономического развития региона. На факторы спроса и предложения воздействуют одни и те же экономические процессы, но они влияют по-разному, а совпадение их по величине и направлению оказывается чисто случайным. Специалисты утверждают, что такая ситуация может иметь долговременный характер и система профессионального образования не сможет быстро и самостоятельно вернуться в прежнее состояние, когда она развивалась в условиях плановой экономики. Это тем более актуально, так как рынок труда и система образования являются формой адаптации социальных систем и, следовательно, должны быть объектом государственного и общественного регулирования.

Поэтому наряду с рыночной самонастройкой возрастает значение регулирования рынка труда как совокупности мер прямого и косвенного воздействия на рынок труда с целью улучшения его функционирования, достижения сбалансированности между спросом и предложением рабочей силы, обеспечения условий ее воспроизводства и распределения по территориям, районам, сферам и отраслям экономики.

Необходимость административного регулирования рынка труда и системы профессионального образования определяются тем, что:

– рыночные механизмы недостаточны для комплексного решения проблем профессионального образования и трудовой сферы;

– желаемые результаты в социально-трудовой сфере не могут быть достигнуты только методами рыночного регулирования.

Поэтому самоорганизация социальных систем, каковыми являются рынок труда и система профессионального образования, должна дополняться целевой организацией, то есть регулированием соответствующих процессов спроса и предложения, воспроизводства и распределения рабочей силы. Механизм регулирования этих процессов включает рыночное саморегулирование, административное регулирование и систему социального партнерства, при этом значение каждого элемента зависит от специфики регионов и темпов социально-экономических преобразований. Регулирование проблем занятости населения и рынка труда на федеральном и региональном уровнях основывается на периодически утверждаемой Правительством Российской Федерации «Концепции действий на рынке труда РФ».

Важнейшим инструментом реализации государственной политики занятости, взаимодействия УПО с субъектами рынка труда являются региональные программы содействия занятости населения, через которые государство воздействует как на объемы и структуру предложения рабочей силы, так и на спрос непосредственно путем создания рабочих мест в общественном секторе, либо косвенно, стимулируя предпринимательство, создающее новые рабочие места.

Известно, что всякая система, в том числе и система профессионального образования, будет эффективной, если состав ее существенно значимых элементов является функционально полным. При этом экономическая функция такой системы должна дополняться социальной функцией под-

держки молодежи и слабо защищенных слоев населения. Поэтому региональные программы содействия занятости населения наряду с мероприятиями по профессиональному образованию и подготовки кадров, созданию новых рабочих мест, развитию предпринимательства, предусматривают также меры по трудоустройству и социальной защите безработных (выдача пособий, материальная помощь и др.).

Из теории синергетики следует, что любая система, в том числе и система профессионального образования, эффективно функционирует, если она открыта для взаимодействия с другими системами, особенно с рынком труда, регулируется не только изнутри, но и на входе в рынок, активно взаимодействуя с социумом через механизм социального партнерства. Исходя из этого, необходимо предпринять превентивные меры по предупреждению попадания на рынок труда молодежи, не имеющей профессии, высвобождаемых работников, выпускников УПО.

В этой связи весьма актуальным является социальное партнерство УПО с работодателями, службой занятости и другими субъектами рынка труда. Практика работы региональных служб занятости показывает, что в основе государственной политики регулирования занятости и рынка труда, способствующей сбалансированности спроса и предложения рабочей силы, должны лежать следующие мероприятия:

– развитие систем профессионального образования, подготовки, повышения квалификации кадров, внутрифирменного обучения;

– непрерывное профессиональное образование, которое позволяет, с одной стороны, повысить степень адаптации молодежи и взрослого населения к изменяющимся условиям спроса на рабочую силу, а с другой – дают возможность работодателям удовлетворять потребности в квалифицированной рабочей силе;

– реализация программ, через которые государство воздействует как на объемы и структуру предложения рабочей силы, так и на спрос путем создания рабочих мест в общественном секторе, либо косвенно, стимулируя предпринимательство, создающее рабочие места;

– расширение сегмента организованного рынка труда путем повышения эффективности деятельности государственной службы занятости, особенно в вопросах реализации активных программ занятости (трудоустройство выпускников, профессиональное обучение безработных, профориентация, содействие предпринимательской деятельности, улучшение информационного обеспечения населения и др.).

Первоочередной задачей служб занятости, органов образования и УПО как основных исполнителей программ занятости является оказание быстрой и эффективной помощи ищущим работу в их трудоустройстве, а работодателям – в удовлетворении спроса на рабочую силу.

Анализ работы региональных служб занятости показывает, что в общем объеме зарегистрированных безработных доля молодежи составляет около 35%, а в объеме предложения рабочей силы доля выпускников учебных заведений ежегодно составляет 15–20%, кроме того, в силу известных обстоятельств молодые специалисты по сравнению с опытными работниками имеют низкую стартовую конкурентоспособность.

По данным исследования специалистов Департамента стратегии занятости МОТ «Мировые тенденции занятости молодежи» на долю молодых людей, составляющих 25% трудоспособного населения, приходится 47% из 186 млн безработных во всем мире [8]. Борьба с молодежной безработицей, порождающей социальную незащищенность, могла бы внести значительный вклад в развитие мировой экономики. По расчетам специалистов МОТ, если бы удалось сократить уровень безработицы среди молодежи вдвое, это обеспечило бы прирост мирового ВВП на 2,2 трлн долл. США, что составляет 4% мирового ВВП. Более того, как утверждают специалисты, те, кто успешно начинает трудовую жизнь, имеют меньший риск длительной безработицы в будущем. Генеральный директор МОТ Хуан Сомавия заявил: « Мы во многом впустую растрачиваем энергию и талант молодого поколения – наиболее образованного за всю историю человечества. Расширение возможностей молодых людей в поиске достойной занятости жизненно важно для достижения целей тысячелетия, сформированных ООН» [9].

Диспропорция между структурой и объемами подготовки специалистов и профессионально-квалификационной структурой спроса на рабочую силу является одним из существенных факторов, создающих количественные и качественные параметры дисбаланса. В сложившейся практике эта проблема частично решается путем согласования со службами занятости структуры и объемов подготовки и переподготовки кадров в УПО. Однако пока отсутствует научно-обоснованная методика формирования кадрового потенциала регионов по всем уровням профессионального образования, позволяющая осуществлять воспроизводство рабочих и специалистов в соответствии с потребностями экономики и прогнозными характеристиками рынка труда.

Представляется, что кардинальное решение проблемы обусловливает необходимость учета всех факторов, влияющих на воспроизводство и использование рабочей силы:

– прогнозирование развития экономики регионов и определение потребностей в кадрах на основе мониторинговых и социологических исследований;

– расширение профилей подготовки кадров, переход на контрактную систему взаимоотношений с предприятиями, развитие профориентации и психологической поддержки, что позволит оказывать регулирующее воздействие на формирование образовательных потребностей молодежи с учетом их склонностей и потребностей экономики.

УПО должны учитывать требования работодателей, положение в сфере занятости и на региональных рынках труда. В то же время решать проблему оптимального взаимодействия профессионального образования и рынка труда невозможно без учета интересов непосредственных соискателей рабочих мест, которые имеют свои цели, задачи, мотивацию в выборе профессии и сферы деятельности.

Важнейшим условием повышения качества подготовки рабочих и специалистов является анализ факторов, влияющих на эффективность взаимодействия УПО с субъектами рынка труда, и определение чувствительности системы профессионального образования к этим факторам.

Практика показывает, что взаимодействие УПО с субъектами рынка труда является эффективным, если налажено творческое сотрудничество региональных органов образования, учебных заведений, служб занятости населения, работодателей и других социальных партнеров. Основные направления взаимодействия систем образования и сферы занятости определены законодательными и нормативными правовыми актами, в том числе Законом Российской Федерации «О занятости населения Российской Федерации», Законом Российской Федерации «Об образовании», Федеральной программой развития образования и др.

Взаимодействие служб занятости с органами образования и образовательными учреждениями, работодателями осуществляется в следующих аспектах:

– текущая работа по трудоустройству незанятого населения и выпускников, оказавшихся невостребованными на рынке труда и получивших статус безработных;

– превентивная работа, направленная на приведение структуры подготовки кадров потребностям экономики регионов, а также работа с выпускниками школ и учреждений профессионального образования по повышению потенциала их трудоустройства и устранения риска безработицы.

Проблема осложняется рядом факторов:

– нестабильностью ситуации в экономике, отсутствием четких ориентиров в потребности рабочей силы, ущемлением прав молодых специалистов при приеме на работу;

– снижением у многих безработных, особенно из числа молодежи, интереса к трудоустройству в связи с неадекватностью предлагаемых вакансий уровню их квалификации и полученной профессии.

За последние годы органами образования и службами занятости принят ряд мер, направленных на развитие сотрудничества органов образования и территориальных служб занятости, реализацию федеральных и региональных программ развития образования, повышение качества подготовки кадров и содействие занятости выпускников УПО: реализуется Концепция модернизации российского образования, одной из целей и задач которой является гармонизация структуры и содержания общего и профессионального образования с требованиями рыночной экономики; осуществляется совместная работа в области разработки и совершенствования нормативной правовой документации по обеспечению развития среднего профессионального образования и высшего образования.

С целью повышения качества подготовки рабочих и специалистов разработаны и внедрены государственные образовательные стандарты, в которых требования к подготовке кадров сопряжены с действующими тарифно-квалификационными характеристиками общеотраслевых должностей служащих.

В соответствии с Программой социально-экономического развития РФ на среднесрочную перспективу осуществлена разработка Концепции нового общероссийского классификатора профессий в соответствии со структурными изменениями, происходящими на рынке труда и с учетом международного опыта регулирования рынка труда; разработаны методология и методика формирования профессиональных стандартов, соответствующих требованиям, предъявляемым на международном рынке труда; внедряются профессиональные стандарты по всем уровням образования; реализуется компетентностный подход в подготовке квалифицированных рабочих и специалистов. Термин «компетентность» стал основным при оценке уровня квалификации работников, интегральным показателем качества отечественной рабочей силы. Кроме того, осуществляется реализация Межведомственной программы содействия трудоустройству и адаптации к рыночным условиям выпускников УПО, в рамках которой создаются центры по содействию трудоустройства молодых специалистов. Вместе с тем положение в сфере занятости и на рынке труда обусловливает необходимость дальнейшего развития взаимодействия УПО с субъектами рынка труда и службами занятости.

Проведенный нами анализ позволил выделить следующие наиболее актуальные задачи:

– разработка и осуществление маркетинговой стратегии, основанной на изучении ситуации на рынке труда и его прогнозных характеристик;

– проведение УПО гибкой политики поведения на рынке труда;

– создание системы постоянного мониторинга и прогноза потребностей рынка труда в профессионально-квалификационном разрезе как основы для определения объемов и структуры подготовки квалифицированных кадров для всех уровней образования;

– гармонизация Единого тарифно-квалификационного справочника работ и профессий с динамично изменяющимися требованиями рынка труда, международными требованиями в области квалификации по профессиям;

– разработка и организация функционирования механизма создания современных федеральных государственных профессиональных стандартов для различных категорий работников как базы для проектирования профессиональной составляющей государственных образовательных стандартов»;

– развитие профессиональной ориентации и психологической поддержки населения и, прежде всего, учащихся общеобразовательных учреждений;

– развитие системы профессионального обучения безработных граждан и высвобождаемых работников.

В этих целях необходимо дальнейшее совершенствование взаимодействия УПО с субъектами рынка труда, службами занятости, работодателями по совместному решению задач подготовки, трудоустройства и адаптации к рыночным условиям молодых специалистов.

Для обоснования основных направлений взаимодействия УПО с субъектами рынка труда необходимо на основе анализа социально-экономического развития регионов, работы служб занятости, органов образования исследовать следующие факторы:

– состояние, ключевые проблемы и прогнозные характеристики территориальных рынков труда, потребности предприятий и организаций в рабочей силе, на основе чего обосновываются требования к качеству и рациональной структуре подготовки кадров в учреждениях среднего профессионального образования и высшего образования;

– потребности и мотивационные устремления молодежи в профессиональном образовании;

– баланс выпускников образовательных учреждений по направлениям их дальнейшей учебы и трудовой деятельности;

– причины, затрудняющие трудоустройство выпускников.

Анализ ключевых проблем территориальных рынков труда показывает, что основными проблемами являются:

– несбалансированность спроса и предложения рабочей силы; трудности с получением информации о рынке труда;

– низкая конкурентоспособность на рынке труда выпускников;

– недостаточная адаптация системы образования к рынку труда, вследствие чего значительное количество выпускников не может трудоустроиться по полученной профессии.

Проведенный нами анализ современного состояния территориальных рынков труда и результатов мониторинга регистрируемой безработицы позволил выявить следующие ключевые проблемы всероссийского рынка труда:

– слабая развитость общего рыночного пространства;

– несбалансированность спроса и предложения рабочей силы в целом и на региональных рынках труда;

– недостаточная адаптация УПО к требованиям рынка труда, вследствие чего значительное количество выпускников не трудоустраивается по полученной профессии (специальности);

– низкая конкурентоспособность молодежи, не имеющей профессионального образования, и лиц, нуждающихся в трудоустройстве;

– недостаточное развитие внутрифирменного обучения персонала, вследствие чего сдерживается рост профессионального мастерства, мобильность рабочей силы и увеличивается фрикционная безработица;

– высокий удельный вес слабо механизированных рабочих мест.

Для определения тенденций спроса и предложения рабочей силы необходимо пользоваться данными периодически проводимого в регионах мониторинга регистрируемой безработицы, а также результатами научных исследований, публикациями в центральной и местной прессе. Следует учитывать, что информационная база мониторинга регистрируемой безработицы выстроена в соответствии с системой показателей Всероссийского мониторинга по направлениям «Рынок рабочей силы, занятость

и безработица». Источником данных является государственная статистическая отчетность служб занятости [10].

Последние два года количество вакансий для молодых специалистов растет быстрее, чем совокупный спрос на рынке во всех крупных городах. По результатам мониторинга и других источников исследования можно выявить потребности территорий в рабочей силе, тенденции ее спроса и предложения, обосновывать рациональную структуру и объемы подготовки кадров в учреждениях СПО и ВО, что является важнейшей предпосылкой для определения стратегии учебных заведений в отношении подготовки и трудоустройства выпускников.

Основными направлениями формирования регионального заказа стали: изучение перспектив социально-экономического развития региона, регулярное проведение мониторинга рынка труда, обоснование путей обеспечения кадрами в нужном объеме, структуре и уровне квалификации, профориентация молодежи и комплектование учебных заведений по договорам с работодателями, гарантирующими последующее трудоустройство выпускников.

Для разработки методики формирования заказа на профессиональное образование молодежи и профессиональное обучение безработных граждан необходимо определить:

– спрос на рабочую силу, характеризующий распределение вакантных рабочих мест по профессиям и уровням квалификации;

– интересы соискателей рабочих мест, характеризующие степень привлекательности тех или иных профессий и специальностей у молодежи и взрослого населения;

– требования работодателей и рынка труда к качеству рабочей силы, характеризующие развитие производительных сил территории.

Общая потребность экономики регионов в кадрах складывается из потребности в восполнении естественного оттока из организаций работников, выходящих из трудоспособного возраста и прекращающих трудовую деятельность, и дополнительного спроса всех организаций на рабочую силу.

Спрос на труд – один из самых сложных социально-экономических явлений, с точки зрения его определения, что обусловлено многообразием факторов, влияющих на формирование спроса. Поэтому предпосылкой исследования является анализ и классификация этих факторов, отражающих их состояние и динамику в каждом регионе.

В большинстве случаев на спрос влияют следующие факторы:

– рост числа организаций, привлекающих работников в соответствии с перспективными и текущими потребностями;

– привлечение работников на неполный рабочий день;

– состояние внутрифирменных рынков труда и их взаимосвязь с УПО;

– объем инвестиций, предназначенных для создания экономически эффективных рабочих мест.

Одним из главных источников восполнения естественного оттока и дополнительной потребности в кадрах являются выпускники СПО и ВО. При расчете дополнительной потребности должны учитываться:

– изменение списочной численности работников в течение года, характеризующее изменение числа рабочих мест;

– выбытие работников из организаций в связи с естественной убылью, замена практиков специалистами соответствующего уровня профессионального образования. Необходимо учитывать также процессы трудовой миграции населения, что особенно важно для многих регионов РФ.

Основу формирования государственного заказа на подготовку квалифицированных рабочих и специалистов образует дополнительная потребность в рабочей силе, сегментированная по профессионально-квалификационному признаку. Особенно актуальным для определения спроса на рабочую силу в профессионально-квалификационном разрезе на территориальном уровне является анкетирование организаций по вопросам потребности в кадрах и источников ее удовлетворения.

На основе результатов мониторинга и прогнозирования спроса на рабочую силу в профессионально-квалификационном разрезе следует разработать механизм взаимодействия УПО с субъектами рынка труда, а заказ на профессиональное обучение выступает в качестве одного из важнейших инструментов, обеспечивающих эффективность этого механизма.

В большинстве стран с развитой системой мониторинга занятости и рынка труда наряду с выборочными обследованиями населения в качестве источника информации о профессиональном составе занятых используются также данные текущих опросов предприятий. На рис. 2 показаны основные направления взаимодействия службы занятости с социальными партнерами на региональном рынке труда.

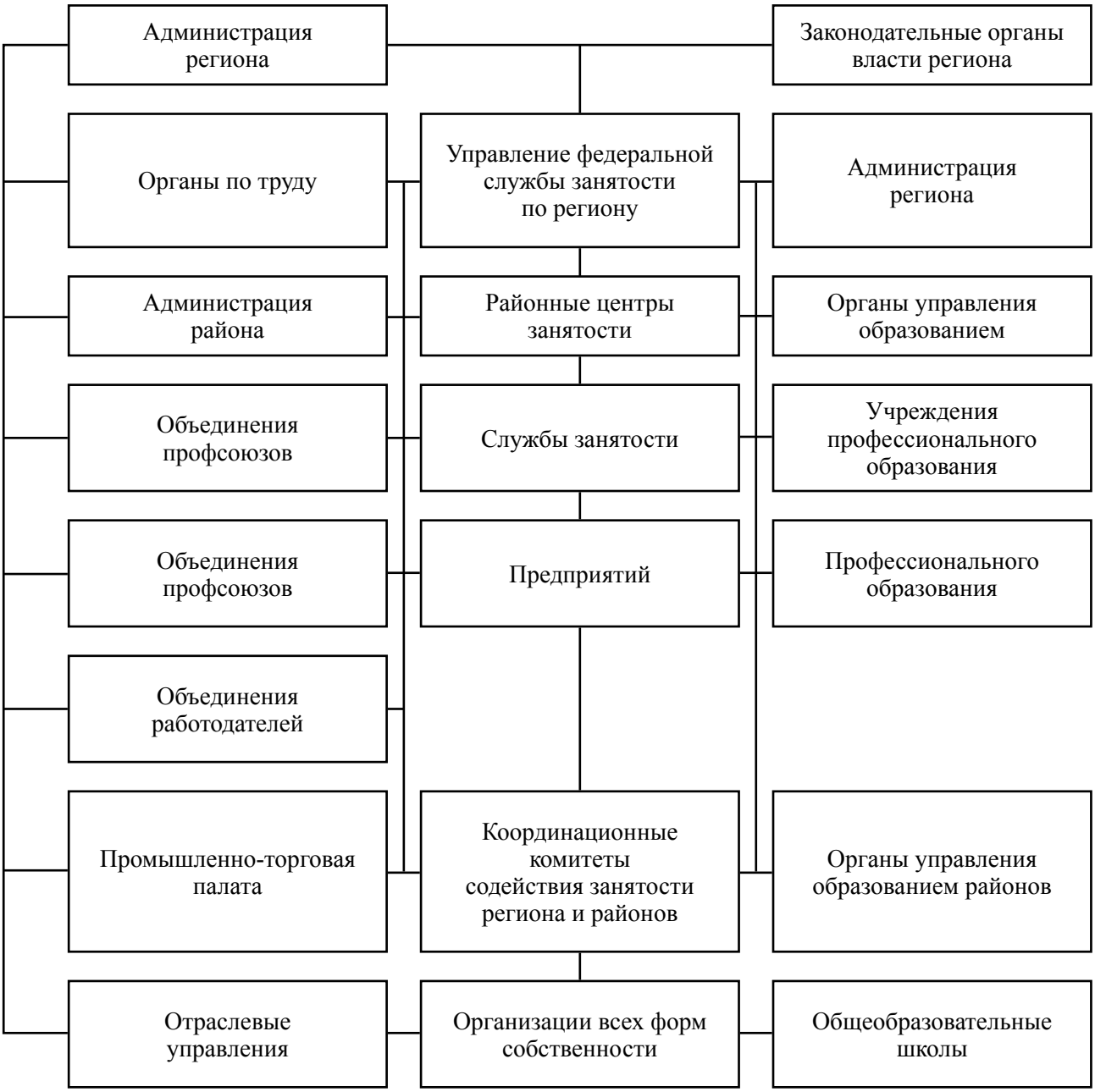


Рис. 2. Основные направления взаимодействия службы занятости с социальными партнерами на региональном рынке труда

Выводы. Основываясь на вышеизложенном автор считает, что для успешного взаимодействия УПО с субъектами рынка труда необходимо следующее.

1. Осуществление в регионах страны мероприятий политики занятости на основе государственно-общественного управления.

2. Анализ планов социально-экономического развития территорий, формирование мониторинга и прогнозирования территориальных рынков труда как основы для определения потребностей организаций регионов в рабочей силе, объемов и структуры их подготовки в УПО и успешного трудоустройства по полученной профессии (специальности).

3. Проведение анализа баланса выпускников образовательных учреждений по направлениям их дальнейшей учебы и трудовой деятельности и обоснование объемов и рациональной структуры подготовки кадров в учреждениях среднего профессионального образования и высшего образования.

4. Внедрение в деятельность служб занятости бенчмаркинга путем выявления и внедрения наиболее высоких стандартов оказания государственных услуг в области подготовки квалифицированных молодых специалистов.

5. Взаимодействие УПО с субъектами рынка труда (работодателями, службами занятости, органами образования, центрами профессиональной ориентации и др.) по приведению структуры, объемов и профилей подготовки кадров в УПО в соответствие с потребностями экономики.

Весь комплекс работ по определению потребностей экономики регионов может обеспечивать следующий порядок формирования государственного заказа на подготовку квалифицированных рабочих и специалистов:

а) на муниципальном уровне – взаимодействие через систему договоров между УПО, работодателями, службами занятости по определению объемов и профилей подготовки квалифицированных рабочих и специалистов, согласованных с администрацией района (города);

б) на уровне субъектов – взаимодействие органов управления образованием, по труду и занятости, объединений работодателей, администрации субъекта РФ, результаты формирования и согласования объемов и профилей подготовки кадров с учетом особенностей регионального рынка труда и планируемых показателей приема в УПО подлежит утверждению администрацией субъекта РФ.

6. Создание в территориях единой информационной базы о состоянии рынка труда, наиболее востребованных и перспективных специальностях и профессиях, возможностях получения профессионального образования и трудоустройства; периодическое информирование молодежи, незанятого населения, учебных заведений, работодателей о положении в сфере занятости и на рынке труда, спросе и предложении рабочей силы;

7. Обеспечение высокого уровня подготовки и переподготовки кадров в учреждениях профессионального образования и непосредственно на производстве как важнейшего условия повышения конкурентоспособности и профессиональной мобильности рабочей силы на рынке труда;

8. Реализация отраслевых и региональных программ занятости населения, развитие качества рабочей силы, оптимальные пропорции развития всех уровней профессионального образования и внутрифирменного обучения персонала.

9. Развитие и совершенствование внутрифирменного обучения персонала. В настоящее время затраты отечественных организаций на обучение персонала незначительны и находятся в пределах 0,7% от фонда оплаты труда, а в промышленно развитых странах эти расходы составляют 5–10% от фонда оплаты труда.

10. Создание в каждом регионе надлежащих условий для развития новых форм занятости и предпринимательства, в том числе молодых специалистов.

11. Развитие в каждом регионе программ профессиональной ориентации, психологической поддержки, профессионального образования молодежи как важнейшего средства повышения их конкурентоспособности и успешного трудоустройства.

12. Развитие в каждом регионе непрерывного профессионального образования, качества, конкурентоспособности и мобильности рабочей силы как эффективного средства высокого качества рабочей силы.

13. Квотирование рабочих мест для молодежи и выпускников УПО.

14. Налаживание социального и частно-государственного партнерства между службами занятости, работодателями, УПО по целевой и контрактной профессиональной подготовке и трудоустройству выпускников УПО.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Об образовании** в РФ [Электронный ресурс]: федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. URL: http: //www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok (дата обращения: 18.09.2015).
2. **О занятости** населения в РФ [Электронный ресурс]: федеральный закон от 19 апреля 1991 г. № 1032–1. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_60/ (дата обращения: 18.09.2015).
3. **Правила** участия объединений работодателей в мониторинге и прогнозировании потребностей экономики в квалифицированных кадрах [Электронный ресурс]: постановление Правительства РФ от 10 февраля 2014 г. URL: https://rg.ru/2014/02/13/kadry-site-dok.html (дата обращения: 18.09.2015).
4. **Кязимов К.Г.** Формирование и развитие инновационной образовательной среды вуза: монография. М., 2012.
5. **Пригожин И., Стенгерс И.** Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой. М: Эдиториал УРСС, 2001.

6. **Кязимов К. Г.** Справочник работника газового хозяйства. М.: Высшая школа, 2006.
7. **Кязимов К. Г.** Рынок труда и профессионального образования // Человеческие ресурсы. 2003. №3. С. 21.
8. **Мировые** тенденции занятости среди молодежи в 2004 году: доклад МОТ. 11 августа 2004 г.
9. **Хуан** Самавия. Безработица среди молодежи всегда высока [Электронный ресурс]. URL: ilo. org'moscow/news/WCMS_481 978/lang--ru/index.htm (дата обращения: 18.09.2018).
10. **Мониторинг** регистрируемой безработицы [Электронный ресурс]. М., 2016. URL: http://czn.nnov.ru /ru/301/891/316? mode=vii (дата обращения: 02.04.2017).

REFERENCES

1. **Federal** Law No. 273-FZ of December 29, 2012 «On education in the Russian Federation.» Available at:http://www.rg.EN/2012/12/30/obrazovanie-dok. (accessed September 18, 2015).
2. **Federal** law No.1032–1 of April 19, 1991 «On employment in the Russian Federation»Available at: base.garant.ru/1копия0 164 333 (accessed September 18, 2015).
3. **Governmental** Decree of the Russian Federation of February 10, 2014 on the «Rules of participation of employers» associations in monitoring and forecasting the needs of the economy in qualified personnel». Available at: ppt.ru/docs/postanovlenie/…копия (accessed September 18, 2015).
4. **Kiazimov K. G.** [Formation and development of innovative educational environment of the University]: monography. Moscow, 2012.
5. **Prigozhin I., Stengers I.** [Order out of chaos. A new dialogue between a man and nature. 3 ed.] Moscow, URSS Press, 2001.
6. **Kiazimov K. G.** [Handbook of gas industryemployee]. Moscow, Vysshaya Shkola Publ., 2006, p. 3
7. **Kiazimov K. G.** [Labor Market and professional education]. Chelovecheskie resursy = Human resources, 2003, no. 3. p. 21 (in Russ)
8. **Global** youth employment trends in 2004. Report ILO, Wednesday, 11 August 2004
9. **Juan Samavia** [Youth Unemployment is always high. Available at: data… ilo. org «moscow/news/WCMS_481 978/lang--ru / index.htm (accessed September 18, 2015).
10. **[Monitoring** of registered unemployment]. Moscow, 2016. Available at: http://czn.nnov.ru/ru/301/891/316? mode=vii (accessed April 2, 2017).

Информация об авторе

Кязимов Карл Гасанович – доктор педагогических наук, лауреат премии Президента РФ в области образования, профессор АТиСО (Российская Федерация, Москва, ул. Лобачевского, д. 90, e-mail: karl35@mail.ru)

Принята редакцией: 05.10.18

Information about the authors

Karl G. Kazimov – Doctor of Pedagogical sciences, Laureate of the prize of the President of the Russian Federation in the field of education, Professor ATiSO (90 Lobachevsky Str., Moscow, the Russian Federation, e-mail: karl35@mail.ru)

Received: 5 October, 2018

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №1. С. 2433–2442
DOI:10.15372/PEMW20190106
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 1, pp. 2433–2442
DOI: 10.15372/PEMW20190106
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ИНВЕРСИВНЫЙ АНАЛИЗ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

INVERSIVE ANALYSIS IN MODERN EDUCATION

УДК 303.052

DOI: 10.15372/PEMW20190106

Д. А. Севостьянов
Новосибирский государственный аграрный университет, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: dimasev@ngs.ru

Sevostyanov, D.A.
Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk, the Russian Federation e-mail: dimasev@ngs.ru

Аннотация. *В статье рассматривается анализ инверсивных отношений как исследовательский метод. Посредством данного метода анализируются образовательные системы. Под инверсией понимается такое положение в иерархической системе, когда низший элемент приобретает в ней главенствующее значение. Противоположное состояние, соответствующее исходным отношениям в иерархии, обозначается как отношения ордера. Порядок в иерархии обеспечивается действием некоторых организационных принципов. Инверсии возникают в результате столкновения двух или более таких принципов между собой. Вследствие этого в иерархии возникают внутренние напряжения, которые способны разрушить данную систему. Однако в некоторых случаях эти напряжения могут быть полезны, поскольку они подготавливают следующий шаг (ароморфоз) в саморазвитии данной системы. Уже развившиеся инверсии встраиваются в систему и не могут быть изъяты из нее без разрушительных последствий. Применительно к сфере образования анализ инверсий имеют значение в нескольких аспектах. Во-первых, он необходим для правильного целеполагания при создании образовательных систем. Во-вторых, анализ инверсий показывает воздействие образования на ситуацию в социальной иерархии. В-третьих, инверсии проявляются непосредственно в структуре образовательной деятельности. Этот аспект рассматривается в статье более подробно. Например, в образовательной деятельности инверсии проявляются в учебных играх. В игре процесс деятельности становится важнее результата. Игровая деятельность в образовании сохраняет эффективность до тех пор, пока занимает отведенную ей нишу. Проявляются инверсии и в том случае, когда результаты контроля в образовании выдвигаются на первый план. При этом инверсии проявляют деструктивные свойства. Если контрольные мероприятия в обучении становятся доминирующими, учение превращается*

Abstract. *The article deals with the analysis of inverse relations as a research method. This method is used to analyze educational systems. Inversion is rendered as a position in a hierarchical system where the lowest element takes on a dominant meaning in it. The opposite state corresponding to the original relations in the hierarchy is denoted as the order relations. The order in the hierarchy is provided by the action of some organizational principles. Inversions result from the collision of two or more of these principles with each other. As a result, there are internal stresses in the hierarchy that can destroy this system. However, in some cases, these stresses can be useful, because they prepare the next step (aromorphosis) in the self-development of the system, Developed inversions are built into the system and can not be removed from it without devastating consequences. In the field of education, the analysis of inversions has several implications. First, it is necessary to create educational systems for the correct goal setting. The analysis of inversions shows the impact of education on the situation in the social hierarchy. Inversions are manifested directly in the structure of educational activities. This aspect is considered in the article in details. For example, in educational activities inversions are manifested in educational games. In the game, the process of activity becomes more important than the result. Game activity in education remains effective as long as it occupies a niche assigned to it. Inversions are also manifested when the results of control in education are brought to the fore. In this inversion manifest destructive properties. If the controlling activities in teaching become dominant, the learning activity becomes cramming. In this case, the emotional response to the received training task becomes more important than the desire to achieve*

в зубрежку. Наконец, инверсии возникают и в случае академической прокрастинации. В данном случае эмоциональная реакция на полученное учебное задание становится важнее, чем желание добиться цели при его выполнении. Таким образом, анализ инверсий в иерархических системах представляет собой весьма актуальный и эффективный метод исследования, позволяющий выявлять системные противоречия. Особенно перспективен этот метод применительно к образовательным системам.

Ключевые слова: *иерархия, инверсия, противоречие, образовательные технологии.*

Для цитаты: *Севостьянов Д.А.* Инверсивный анализ в современном образовании // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2433–2442.

DOI: 10.15372/PEMW20190106

the goal in its implementation. Thus, the analysis of inversions in hierarchical systems is a very relevant and effective method of research, allowing to identify systemic contradictions. This method is particularly promising in relation to educational systems.

Keywords: *hierarchy, inversion, contradiction, education, educational technologies.*

For quote: *Sevostyanov D.A.* [Inversive analysis in modern education]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no.1, pp. 2433–2442.

DOI: 10.15372/PEMW20190106

Введение. Инверсивный анализ, или анализ инверсивных отношений, – сравнительно новое и достаточно перспективное научное направление. Основу этого направления составляет исследование инверсивных отношений в иерархических системах. Значимость инверсивного анализа определяется прежде всего ролью и распространенностью самих инверсий, которые во многом определяют облик как живых, так и социальных систем, а также иерархических систем, относимых к идеальным конструкциям.

Понятие «инверсия» используется в научной литературе достаточно давно и зачастую приобретает разные смысловые оттенки. В представленной здесь трактовке термин «инверсия», по-видимому, впервые употребил основоположник структурной антропологии К. Леви-Строс [1] (правда, не раскрывая суть самого этого понятия); более подробную проработку понятия «инверсия» уже в системном аспекте представил Т. Саати [2]. Тем не менее тема исследования инверсивных отношений ни в коем случае не может считаться исчерпанной, поскольку прежде в этом направлении были сделаны только лишь первые шаги.

Под инверсией понимается форма системных отношений, при которой некоторый низший, подчиненный иерархический элемент приобретает главенствующее значение в данной системе, но формально не перемещается в иерархии, оставаясь на своей невысокой иерархической позиции. В результате этого возникает противоречие между местом, которое данный элемент занимает в рассматриваемой системе, и фактической его ролью в ней [3]. Инверсивный анализ позволяет выявить такие противоречия и прогнозировать результат его дальнейшего развития.

Обычно при рассмотрении той или иной иерархии инверсивные отношения упускаются из виду; особенно это касается всевозможных искусственно сконструированных систем. Планируя будущее такой системы, ее проектировщики обыкновенно не рассматривают заложенные в ней потенциальные противоречия и оказываются потом весьма удивлены, когда эти противоречия проявляются в самой что ни на есть реальной и ощутимой форме.

Особое значение приобретает инверсивный анализ образовательной деятельности. Во-первых, это обусловлено сложным характером образовательной деятельности, в структуре которой проявляется большое количество противоречий (а противоречия эти как раз и приобретают форму инверсий). Во-вторых, имеет значение огромная роль самого образования как важнейшего источника формирования модели потребного будущего применительно к обществу в целом. Наконец, в-третьих, образовательные системы относятся к той самой категории искусственно сформированных систем, в которых противоречия не предуказываются заранее, но непременно проявляют себя, когда система приобретает самостоятельное существование по общим законам системного функционирования, одним из проявлений которых и становится развитие инверсивных отношений. Актуальность анализа инверсивных отношений в образовании не вызывает сомнений. Однако для того, чтобы вполне оценить возможности анализа инверсивных отношений применительно к образовательной отрасли, для раскрытия особенностей методики и методологии исследования, далее необходимо сделать небольшое теоретическое отступление.

Постановка задачи. В рамках данного исследования, при применении метода анализа инверсий планируется раскрыть аспекты образования и образовательной деятельности, в которых инверсивные отношения либо просто проявляют себя значимым образом, либо знаменуют собой развитие существенных противоречий. Анализируя инверсивные отношения в образовательных системах, следует выявлять их причины, оценивать следствия, а также прогнозировать возможные последствия для системы в целом.

Методика и методология исследования. Итак, методологическую основу данного исследования составляет анализ инверсивных отношений. Данная методика базируется на системном подходе к образованию, а также на междисциплинарном подходе. Для того чтобы рассмотреть влияние инверсивных отношений в образовании, следует вначале раскрыть их суть, что называется, в общем виде.

Инверсии рассматриваются как основная форма внутрисистемных противоречий. Противоположность инверсии (то есть форма исходных иерархических отношений, в которых инверсия отсутствует) обозначается как отношения ордера [4]. Развившиеся противоречия создают напряжение внутри системы. Это напряжение может способствовать развитию внутрисистемной активности, что, в конечном итоге, идет на пользу данной системе. Накопившееся напряжение в системе может разрешаться в ходе качественного скачка (ароморфоза) в развитии рассматриваемой системы. Однако на практике гораздо чаще развившиеся инверсии приводят к разрушению системы, или, по крайней мере, создают предпосылки к этому. В полной мере это касается и образовательных систем, в которых инверсивные отношения, получив распространение, приводят к полной неэффективности последних. Подробнее это рассмотрим ниже, пока лишь отметим, что инверсии в образовательной деятельности часто становятся результатом некомпетентности и самонадеянности при проведении системных преобразований. Вместе с тем инверсивные отношения становятся неотъемлемой частью функционирования системы, поскольку система адаптируется к ним. Механистическое «изъятие» инверсивных связей из данной системы также грозит ей неминуемой гибелью.

Нетрудно заметить, что чем сложнее рассматриваемая система, тем более она подвержена развитию инверсивных отношений. При этом сложность системы понимается именно как условный результат ее интенсивного усложнения (за счет обогащения внутрисистемных связей), а не экстенсивного роста (то есть простого увеличения количества элементов и соподчиненных уровней). Инверсивные отношения выступают, с одной стороны, как следствие высокого уровня сложности данной системы, а с другой – они самим фактом своего проявления усложняют систему. Система «общество», как и система «человек», пронизана инверсивными отношениями, поскольку это наиболее сложные системы: в силу своих свойств они порождают инверсии, а инверсии, в свою очередь, ведут к дальнейшему усложнению отношений в данных системах. Такая же картина наблюдается и в образовательных системах.

Однако воздействие инверсивных отношений на ту или иную систему может быть разным. Если в иерархической системе (полииерархии) имеет место множество вертикальных связей между большим количеством нижестоящих и вышестоящих элементов (например, на нижних этажах разветвленной древовидной иерархии), то в такой системе может быть много отдельных инверсий, но при этом каждая из них оказывает на систему в целом лишь сравнительно небольшое действие. Если же речь идет о системе, в которой действует только одна вертикальная линия связи между соподчиненными элементами (то есть имеет место моноиерархия), то решающее воздействие на будущее данной системы оказывает и одна-единственная инверсия, поскольку других иерархических линий соподчиненности, не затронутых инверсиями, в этом случае просто не остается. Впрочем, и одна инверсия может оказаться весьма значимой в полииерархии при условии, что эта инверсия охватывает вершину в данной иерархии, а не только низшие ее этажи.

От чего же зависит интенсивное усложнение системы, создающее предпосылки для развития инверсивных отношений? Здесь необходимо обратиться к концепции организационных принципов применительно к каждой иерархии.

Взаимное расположение элементов в иерархии всегда определяется действием какого-либо организационного принципа. Так, в иерархии, например, может действовать хронологический организационный принцип. В результате этого высшую позицию в ней занимают самые «старые» (или, напротив, самые «молодые») элементы (скажем, так бывает в патриархальном обществе). Может действовать в ней и количественный принцип – тогда высшая позиция достается элементу, превосходящему другие элементы какими-либо количественными параметрами (например, в социальной иерархии высшие позиции занимают люди, наиболее состоятельные в финансовом отношении). Встречается также действие каузального принципа, когда иерархически сопряженные элементы связаны друг с другом как причина и следствие. Существуют и другие организационные принципы, общее количество которых велико, и составить их исчерпывающий (и пригодный для всех возможных систем) перечень, по-види-

мому, никому не удастся. Примеры действия организационных принципов проще всего рассматривать на примерах из социальных систем.

Если в иерархии действует лишь один организационный принцип, такую иерархию можно назвать простой. Если же таких принципов несколько, речь будет идти о сложных иерархиях. В реально существующих системах представлены главным образом сложные иерархии; простая иерархия – скорее некоторая умозрительная, оторванная от жизни конструкция, некоторое иллюстративное упрощение или схематизация.

Инверсии способны развиться в любой сложной иерархической системе, в которой, как уже сказано, одновременно действует несколько организационных принципов, способных вступать в противоречие друг с другом. Тогда, согласно одному из таких принципов, какой-либо элемент в иерархии может относиться к низшему иерархическому уровню, а согласно другому – претендовать на размещение в высшем уровне. В этом и заключается существо инверсивных отношений.

Среди организационных принципов можно выделить сущностные и атрибутивные. Сущностный организационный принцип базируется на наличии у соподчиняющихся элементов некоторых неотъемлемых, имманентных качеств. Например, сущностным является генетический принцип, связывающий элементы в системе по признаку происхождения одного от другого: отец и сын, мать и дочь находятся в определенных отношениях и не могут в них поменяться местами. Атрибутивный принцип основан на проявлении изменчивых, непостоянных свойств элементов в иерархии. К атрибутивным принципам, например, относится уже упоминавшийся выше имущественный (количественный) принцип.

Естественно, что в простой иерархии, в которой действует только один организационный принцип, никакие инверсии возникнуть не могут: отсутствуют противостоящие стороны потенциального противоречия. Если в системе действуют лишь сущностные принципы, инверсии и тут невозможны: действие сущностных принципов постоянно и неизменно, инверсия же возникает как некоторое проявление внутрисистемной динамики. Возможность инверсии возникает тогда, когда в системе присутствуют как сущностные, так и атрибутивные принципы; возникают инверсии также и при сочетании двух и более атрибутивных организационных принципов.

Граница между сущностными и атрибутивными принципами во многом условна. Так, образовательный организационный принцип, определяющий положение субъекта в обществе в зависимости от образовательного уровня, может рассматриваться в качестве атрибутивного: образование, безусловно, есть внешний атрибут, который можно приобрести (или не приобрести). Однако, будучи уже приобретенным, образование становится сущностным, неотъемлемым признаком данного лица; отныне этот субъект, по-видимому, навсегда «прописался» в социальном слое образованных людей.

Отметим еще одну особенность инверсивных отношений. В результате действия инверсий система способна перейти в свою превращенную форму. Если некоторый элемент (аспект) данной системы, будучи изначально подчиненным, приобретает большее значение и выходит на первый план, это его новое положение может оказаться «узаконенным» вследствие изменения сущностных свойств самой системы. Понятие превращенных форм было введено К. Марксом [5] и получило дальнейшую проработку в трудах М. К. Мамардашвили [6] и других авторов. Например, известно, что деньги представляют собой превращенную форму товара. Основные свойства любого товара – это его потребительские свойства; без них он попросту никому не нужен. Но у товара изначально, помимо потребительской, существует и меновая ценность. Товар может быть обменен на другой товар. Но меновая торговля имеет массу неудобств, поэтому возникает потребность в универсальном товаре-посреднике. И вот появляются деньги, сначала также обладающие потребительскими свойствами (деньгами некоторое время, как известно, служили скот и пушнина), а потом и начисто лишенные потребительских свойств. Можно найти аналогичные примеры и в образовательной отрасли: например, если мотив сдачи экзамена (который должен быть подчиненным в мотивационной иерархии) выходит на первый план по сравнению с познавательным мотивом, то вместо учения мы наблюдаем его превращенную форму, а именно: зубрежку. Проблемы возникают в том случае, когда превращенная форма системы (в данном случае, например, превращенная форма учения) фигурирует там, где должна быть представлена исходная, изначальная форма данной системы, лишенная инверсий.

Результаты. После приведенного выше теоретического вступления обратимся непосредственно к анализу инверсивных отношений в образовательных системах. В них, как и в других сложных системах, встречаются и сущностные, и атрибутивные принципы, вступающие друг с другом во всевозможные сочетания и порождающие тем самым возможность развития инверсивных отношений. Таких сочетаний организационных принципов в разнообразных системных образованиях, представленных в образовательной сфере, можно найти немало. Следует представить, по крайней мере, три аспекта образования, в которых инверсивные отношения проявляются особенно заметным образом.

Первый такой аспект касается иерархии ценностей, которые реализуются в образовательной деятельности. Такая иерархия представляет собой идеальный конструкт, оказывающий, однако, огромное влияние на образовательную деятельность в частности и на все вопросы человеческого бытия в целом. Но именно в образовательной сфере ценностные ориентации приобретают особое значение, ибо здесь происходит фактическая реализация модели потребного социального будущего. Случается, что в социуме некоторая изначально второстепенная (хотя и по-своему значимая) ценность выдвигается в аксиологической иерархии на первый план; при этом происходит столкновение двух организационных принципов: конституционального (определяющего порядок ценностей, существенно необходимый для поддержания общественного развития) и мажоритарного (определяющего, какие именно ценности разделяет в данном обществе большинство). В иерархии ценностей развиваются инверсивные отношения, которые приводят не только к упадку ценностной иерархии, но и к ряду социальных проблем в масштабах всего общества [7; 8]. Между тем четко выверенная ценностная позиция является необходимым условием образовательной деятельности.

Другой такой аспект касается роли образования в социальной иерархии. Как уже упоминалось ранее, субъект занимает ту или иную позицию в социальной иерархии по многим основаниям, среди которых не последнее место занимает уровень его образования (иными словами, в данной иерархии действует образовательный организационный принцип). Этот принцип способен действовать однонаправленно с рядом других принципов (политическим, имущественным и т. д.), но может им и противоречить. В этом последнем случае в обществе развивается инверсия, которая может угрожать серьезными социальными потрясениями. С другой стороны, инверсии, порожденные действием образовательного организационного принципа, способны в итоге приводить не только к негативным, но и к позитивным последствиям, поскольку создают предпосылки для продвижения (ароморфоза) в поступательном развитии. Одним из условий такого развития выступают функционирующие социальные лифты в образовании [9].

Наконец, третий аспект затрагивает собственно образовательную деятельность. На нем следует остановиться подробнее. В образовательной деятельности, как известно, находят широкое применение всевозможные образовательные технологии, среди которых заметное место приобрели технологии игровые. Суть этих технологий заключается в том, что внешняя цель деятельности для обучающегося становится субъективно менее значимой, нежели сам процесс деятельности. Иначе говоря, в данном случае происходит инверсия мотивов: экстринсивные мотивы, направленные на достижение внешней цели, оказываются в подчиненном положении по отношению к интринсивным мотивам, направленным на получение удовлетворения непосредственно от процесса деятельности (по классификации Х. Хекхаузена) [10]. Цель при использовании игровых технологий держит в голове преподаватель (тренер), ему достается роль «демиурга», организующего игру. Обучающийся же погружен в азартную реальность игры; при этом подлинная цель деятельности, которой он в данный момент занимается, остается обычно за пределами его актуального сознания. Цель эта может, например, состоять в овладении какими-либо положительными навыками, однако не об этом думает увлеченный игрой субъект. Но дидактическая цель (внешняя цель деятельности, про которую сам обучающийся, захваченный процессом игры, может совершенно забыть) при этом оказывается вполне достижимой.

Игра есть по своему существу инверсивная деятельность,кв во всяком другом роде деятельности внешняя по отношению к этой деятельности цель становится более значимой, нежели процесс деятельности. Для играющего субъекта данная инверсия актуальна; для организатора игры, остающегося в пределах традиционной трудовой деятельности, где цель важнее процесса – нет. Примеров такого применения игр можно привести немало. Игровая реальность создается при использовании дидактических игр в медицинском образовании [11] и при применении технологии «учебная фирма» [12] в экономическом образовании (в первом случае происходит лечение виртуального пациента, во втором – управление коммерческой фирмой, которая может считаться «почти настоящей», но только в ней отсутствуют реальные товары и услуги, а также реальные деньги). Используется игровая деятельность в технологии обучения менеджеров, получившей название «управленческие поединки». Это тренинги, которые позволяют обучаться искусству управленческой борьбы не по книгам, а в реальном, хотя и смоделированном противоборстве двух участников, каждый из которых должен доказывать свое управленческое преимущество над партнером [13]. Естественно, в ходе такого поединка преследуется внешняя цель, а именно: приобретение участниками (а также зрителями и даже членами судейских коллегий, наблюдающих за поединком) определенных управленческих компетенций.

Фактически такая цель достигается. Но корректно ли говорить о том, что в процессе поединка (или даже наблюдения за ним) участники тренинга имеют в виду именно эту внешнюю цель? Отнюдь нет. Как и во всякой игре, участники данного процесса полностью погружены в азартную реальность и просто не могут удерживать внешнюю цель в своем актуальном сознании. И тут мы наблюдаем инвер-

сию интринсивных и экстринсивных мотивов, позволяющую достичь цели, которая при сохранении отношений ордера в мотивационной иерархии, вероятно, осталась бы недостижимой. Присутствует игровой элемент и в широко распространившейся теперь образовательной технологии case-study [14].

Учебные задачи нередко возникают (и решаются игровыми методами) и вне общепринятой системы образования. Например, известны и широко используются командно-штабные игры в армии (а там также требуется научиться воевать, прежде чем делать это «вживую»). Впрочем, полное перечисление всех известных образовательных технологий, основанных на игровой деятельности, не вписывается в скромные рамки этой статьи.

Можно сказать, что учебная деятельность, лишенная игровых элементов (и с решительным преобладанием экстринсивных мотивов над интринсивными) представляется неприятным и тягостным занятием. Такова во многих случаях трудовая деятельность. Человек может изо дня в день выполнять физически тяжелую или психологически неприятную работу при условии, что она хорошо оплачивается. В этом случае полюс его мотивации смещается во внеслужебную сферу – туда, где он будет тратить заработанные с таким трудом деньги. Представим себе деятельность студента, которого совсем не привлекает процесс учения, а требуется только конечная цель (получение диплома). И вот этот студент, собрав волю в кулак и с трудом преодолевая отвращение, на протяжении нескольких лет упорно «грызет гранит науки», чтобы, наконец, получить вожделенный документ об образовании.

Такую картину не хочется наблюдать не только в реальности, но и в воображении. Она и не может возникнуть, пока в образовательной деятельности присутствуют игровые элементы. Эти элементы существуют даже там, где ни о какой игре, казалось бы, речи не идет. Например, при целенаправленном формировании научно-исследовательских компетенций студенты вовлекаются в процесс конкретных исследований и едва ли держат в собственной голове цель формирования каких-либо компетенций [15]. Такие исследования интересны студентам сами по себе, а не как инструмент для достижения какой-либо внешней цели. Повторим, что эту внешнюю цель, как и в предыдущих случаях, имеет в виду преподаватель, которому достается роль «демиурга» данного процесса.

Будучи важнейшим элементом многих образовательных технологий, игра, однако, имеет существенные отличия от обычных, неигровых видов деятельности человека. Игра отгораживается, отделяется от них даже физически: так, игровая деятельность требует специально выделенного места (игрового пространства, наделенного своеобразными элементами сакрального), а также особо оговоренного времени. В этом обособленном игровом пространстве-времени не действуют никакие правила, кроме правил данной игры; в «чистом виде» игры не принимаются в расчет не только обычаи, действующие в данном обществе, но и уголовные и гражданские законы. Игра – сама себе закон и обычай.

Игра имеет весьма большое значение в повседневной жизни человека; однако она занимает в ней хотя и значительное, но все же строго очерченное место. И пока проявляющаяся в игре инверсия целей и средств остается локализованной, никакого разрушительного действия на повседневное бытие человека игра не оказывает; напротив, как уже показано выше, на своем месте игра может оказаться весьма полезной и даже необходимой. Но нет нужды говорить о том, что если вся человеческая деятельность превратится в сплошную игру, в которой результат предстает менее значимым, нежели процесс, то само человеческое бытие (и даже биологическое существование) в привычных для нас формах станет невозможным.

Отдельный человек, безусловно, может посвятить свою жизнь игре (или сделать из собственной жизни игру), но это возможно только при условии, что окружающие будут осуществлять неигровую целенаправленную деятельность. Даже и в образовании игра может применяться лишь постольку, поскольку ее уравновешивает целенаправленная неигровая деятельность. В ходе образовательной деятельности происходит не только получение новых знаний, но и воспитание, и чрезвычайно большой ошибкой было бы взращивать личность, ориентированную исключительно и только на игру, хотя бы уже потому, что дальнейшая жизнь субъекта, его профессиональная деятельность будет состоять в большой своей части отнюдь не из игры. Именно поэтому многие педагоги со времен К. Д. Ушинского указывают на концептуальную недопустимость развлекательной педагогики [16]. Однако повторим: пока игра занимает отведенное ей место в человеческой деятельности, она не просто уместна, она необходима, и особенно это касается образовательной деятельности.

Можно сказать, что игровая деятельность сопровождает существование человека непосредственно с начала антропогенеза, а фактически она возникла еще раньше: животные ведь тоже играют и делают это именно с целью овладения необходимыми в жизни навыками, но и тут играющая особь озабочена вовсе не этим, она поглощена восторгом, связанным с игрой. Игровая деятельность, таким образом, несет в себе ту форму инверсий, которая не может быть изъята из системы (в данном случае – из системы человеческой деятельности) без разрушения самой системы. Лишенная игрового компонента деятель-

ность человека превратилась бы в угрюмую битву за еду без какого-либо высшего экзистенциального смысла.

Но далеко не всегда системные инверсии играют позитивную роль, как это бывает в игре (в частности, в игре дидактической). Выше уже говорилось о том, что инверсии способны привести ту или иную систему к краху; система в этом случае претерпевает разрушение вследствие накопившихся внутренних напряжений. Именно такая ситуация возникает, например, в том случае, когда в образовательной системе на первое место по значимости выходит педагогический контроль, подчиняя себе другие его компоненты (цели образования, а также учебный процесс). Изначально педагогический контроль занимает в образовательной системе иерархически подчиненное (хотя и весьма важное) место. Контроль в образовании всегда выборочен; по своему содержательному наполнению он по определению не может сравниться с учебным процессом, а тем более с образовательными целями. Контроль предельно конкретен, но при этом отличается и относительной содержательной скудостью; добытые в ходе контроля данные экстраполируются затем на все результаты обучения. Если же контроль в образовании приобретает самодовлеющее значение, наступает столкновение двух организационных принципов, один из которых (содержательный) сообщает контролю в образовании подчиненное значение, зато другой, определяющий фактическую значимость контроля, выталкивает контролирующие мероприятия на первое место. В этом случае вместо образования возникает его превращенная форма, которая состоит в натаскивании обучающихся на прохождение контрольного мероприятия. В этом случае про успешного выпускника можно сказать наверняка только одно: он умеет сдавать выпускной экзамен (итоговый тест), иными словами, умеет делать то, чего ему не придется делать больше никогда в жизни. Овладел ли он чем-либо еще, кроме такого умения, становится для него неважным – если экзамен сдан, а документ об образовании получен, остальное уже не имеет значения [17]. Стоит ли говорить, что сама идея образования при этом совершенно дискредитируется.

Однако контролю подвергается не только деятельность обучающегося, но и деятельность педагога. И здесь можно видеть сходную картину: вместо самой деятельности проверкам подвергаются показатели деятельности, что отнюдь не одно и то же. Будучи изначально иерархически подчиненными, данные показатели в результате инверсии выходят на первое место, и эта ситуация побуждает преподавателей не столько осуществлять образовательную деятельность, сколько имитировать ее. То, что реальная образовательная деятельность и в этих условиях все же ведется, определяется главным образом личной порядочностью преподавателей, то есть человеческим фактором, на фактическое преодоление которого и бывает нацелена активность контролирующих инстанций [18].

Другой пример разрушительного действия инверсивных отношений на образовательную деятельность можно видеть в проявлениях академической прократинации, то есть в постоянном откладывании выполнения учебных заданий «на потом». В современной литературе данной проблеме уделяется все больше внимания [19]. Академическую прокрастинацию не следует путать с ленью. Ленящийся субъект избегает всякой активности и предается блаженному ничегонеделанию, в то время как прокрастинатор, напротив, зачастую весьма деятелен. Однако деятельность его направлена на решение каких-то иных задач, изначально представляющихся второстепенными.

Прокрастинация как явление (и академическая прокрастинация в частности) интересна тем, что в данном феномене инверсивные отношения воспроизводятся как бы в нескольких измерениях; то или иное измерение оказывается задействованным в зависимости от того, какой аспект данного явления мы рассматриваем.

Во-первых, академическая прокрастинация представляет собой инверсию в иерархии задач. Задачи ранжируются на основании двух организационных принципов: по своей объективной значимости и по эмоциональной привлекательности. Если побеждает первое, прокрастинации не наблюдается. Если же в данной иерархии происходит инверсия, эмоции одерживают верх, а реальная значимость учебных заданий перестает приниматься во внимание.

Во-вторых, эмоциональный фактор играет роль и применительно к человеческой деятельности в целом, и здесь тоже можно наблюдать инверсивные отношения. В процессе учения, помимо целенаправленной деятельности, всегда присутствует эмоциональный компонент. Эмоции выполняют хотя и важную, но все же служебную, подчиненную функцию в деятельности человека. В частности, они позволяют осуществлять оценку значимости производимых действий и полученных результатов. Однако в случае развившейся системной инверсии эмоции способны выходить на первый план. В данном случае негативные эмоции, сопровождающие выполнение учебных заданий (например, боязнь оценки) оказываются сильнее, чем волевой импульс, направленный на выполнение того или иного задания. Это, собственно, и означает, что эмоции, которые изначально носят служебную (оценивающую) функцию, приобретают в деятельности субъекта самодовлеющее значение. Такая ситуация в целом описывается

законом Йеркса-Досона, который гласит, что при нарастании уровня мотивации эффективность деятельности вначале растет, а затем резко снижается до нуля под влиянием возмущающих эмоциональных воздействий (сам этот закон представляет собой не что иное, как весьма наглядную иллюстрацию развития инверсивных отношений в структуре деятельности).

Наконец, в-третьих, инверсия затрагивает иерархию задач, выстроенных в зависимости их важности и срочности. Известна матрица Эйзенхауэра, в пределах которой стоящие перед индивидом цели подразделяются по степени срочности и важности: на срочные и важные, важные, но не срочные, срочные, но не важные и, наконец, несрочные и неважные. Эта матрица часто обсуждается современными авторами [20], но особенно она показательна применительно к теме прокрастинации. Жертвой прокрастинации (в том числе академической) становятся, как правило, не срочные (терпящие отлагательство), но важные дела. Между тем в образовательной сфере именно эти дела особенно важны, поскольку направлены главным образом на саморазвитие личности. Обучающийся в идеале должен учиться «для себя», имея в виду собственное становление и развитие для дальнейшей продуктивной деятельности. И вот цели саморазвития (то, ради чего, собственно, и стоит учиться) откладываются в неопределенное будущее, в то время как на первый план выходят иные цели, касающиеся формальной стороны образования. Это, безусловно, инверсия целей, причем инверсия, навязанная уровнем формализации современного образования.

Выводы. Итак, выше представлен анализ действия инверсивных отношений в образовательной сфере. Этот анализ, разумеется, приведен здесь в краткой и сжатой форме; в действительности сфера применения анализа инверсивных отношений намного шире, чем это позволяет видеть перечень приведенных здесь примеров. Ранее в образовательной сфере, безусловно, анализировались отдельные противоречия, однако анализ инверсивных отношений, насколько можно судить, до последнего времени не находил применения в данной отрасли.

В настоящий момент можно выделить, по крайней мере, два существенных направления, по которым может происходить внедрение инверсивного анализа в образовании. Первое связано с выявлением противоречий и их анализом; оно требует выявления исходных иерархических отношений в образовательных системах, раскрытия действующих организационных принципов и выявления тех моментов, когда происходит столкновение одного организационного принципа с другим (или с другими). В результате, как уже говорилось ранее, возникает возможность, во-первых, оценить уже свершившиеся результаты действия инверсивных отношений в образовательных системах, а во-вторых, составить прогноз на будущее. Результаты такой аналитической работы должны быть применены на практике, в частности, в управлении современным образованием. Второе направление связано с обучением будущих специалистов, которым необходимо помочь составить в своей голове системную картину мира и особенности внутрисистемных отношений. Иными словами, основы инверсивного анализа должны стать непременной частью образовательного контента в современном высшем образовании. Следует не только включить в образовательную программу основные теоретические аспекты инверсивного анализа, но и примеры инверсивных отношений в биологических, социальных, аксиологических и иных подобных системах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Леви-Строс К.** Первобытное мышление. М.: ТЕРРА Книжный клуб, Республика, 1999. 392 с.
2. **Саати Т.** Принятие решений. Метод анализа иерархий. М.: Радио и связь, 1993. 316 с.
3. **Севостьянов Д. А.** Противоречие и инверсия. Новосибирск: Золотой колос, 2015. 245 с.
4. **Putnam H.** Pragmatism and realism. Edited by James Conant and Urszula M. Zeglen. London and New York: Routledge, Taylor & Francis e-Library, 2005. 242 p.
5. **Маркс К., Энгельс Ф.** Сочинения. Т. 26, Ч. III. М.: ИПЛ, 1964.
6. **Мамардашвили М. К.** Как я понимаю философию. М.: Прогресс, 1992.
7. **Севостьянов Д. А., Гайнанова А. Р.** Особенности аксиологической иерархии // Философия науки. 2011. №3. С. 3–15.
8. **Севостьянов Д. А., Гайнанова А. Р.** Ценности образования: инверсия смыслов // Высшее образование в России. 2014. №2. С. 43–48.
9. **Черных С. И.** Социальные лифты в образовании: проблемы и решения // Высшее образование в России. 2018. №6. С. 88–94.
10. **Хекхаузен Х.** Экстринсивная и интринсивная мотивации // Мотивация и деятельность: в 2 т. Т. 2. М: Педагогика, 1986. С. 234–248.
11. **Наумов Л. Б.** Учебные игры в медицине. Ташкент: Медицина, 1986. 320 с.

12. **Сергеева М.Г.** Особенности разработки имитационного практикума «Учебная фирма» // Современная наука. 2015. №1. С. 47–52.
13. **Тарасов В.К.** Искусство управленческой борьбы. Технологии перехвата и удержания управления. М.: Добрая книга, 2016. 432 с.
14. **Авдеева Т.И., Высокос М.И., Зыкова С.И.** Применение метода case-study в преподавании // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 10–2. С. 81–83.
15. **Толстова И.Э., Калошина Е.Ю.** Программный подход в формировании научно-исследовательских компетенций студентов // Профессиональное образование в современном мире. 2015. №2 (17). С. 179–187.
16. **Бузарова Е.А., Четыз Т.Н.** Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2007. №3. С. 327–338.
17. **Севостьянов Д.А. Безродная Г.В., Чельцов М.В.** Педагогический контроль: инверсия целей и средств // Высшее образование в России. 2012. №1. С. 31–37.
18. **Севостьянов Д.А.** Образовательные стандарты и кризис образования // Высшее образование в России. 2018. №4. С. 57–65.
19. **Барабанщикова В.В., Марусанова Г.И.** Перспективы исследования феномена прокрастинации в профессиональной деятельности // Национальный психологический журнал. 2015. №4 (20). С. 130–140.
20. **Ханжина О.А., Гайфуллина Д.Р.** Организация времени от личной эффективности к развитию фирмы // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2014. №2. С. 125–128.

REFERENCES

1. **Lévi-Strauss K.** [Primitive thinking]. Moscow, TERRA – Book club, Respublika Publ., 1999, 392 p.
2. **Saaty T.** [Decision-Making. Method of Analysis of Hierarchies]. Moscow, Radio and communication Publ., 1993, 316 p.
3. **Sevostyanov D.A.** [Contradiction and Inversion]. Novosibirsk, NSAU Press, 2015, 245 p.
4. **Putnam N.** Pragmatism and realism. Edited by James Conant and Urszula M. Zeglen. London and New York: Routledge, Taylor & Francis e-Library, 2005, 242 p. (In English)
5. **Marks K., Engels F.** [Compositions]. Vol. 26, Part III. Moscow, Political Literature Publ., 1964, pp. 471–568.
6. **Mamardashvili M.K.** Kak ya ponimayu filosofiyu [As I Understand Philosophy] Moscow, Progress Publ., 1992. pp. 269–282. (in Russ.)
7. **Sevostyanov D.A., Gajnanova A.R.** [Features of Axiological Hierarchy], *Filosofiya nauki = Philosophy of science,* 2011, no. 3, pp. 3–15. (In Russ)
8. **Sevostyanov D.A., Gajnanova A.R.** [Values of Education: Inversion of Meanings.], *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia,* 2014, no. 2, pp. 43–48. (in Russ.)
9. **Chernykh S.I.** [Social elevators in education: problems and solutions]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia,* 2018, no. 6, pp. 88–94. (In Russ)
10. **Hekkhauzen H.** [Motivation and Activity]. Vol. 2. Moscow, Pedagogika Publ., 1986, pp. 234–248. (in Russ.)
11. **Naumov L.B.** [Training Games in Medicine]. Tashkent, Medicine Publ., 1986, 320 p.
12. **Sergeeva M.G.** [Features of development of simulation workshop «Educational firm»] *Sovremennaya nauka = Modern science,* 2015, no. 1, pp. 47–52. (in Russ.)
13. **Tarasov V.K.** [The Art of Management Struggle], Moscow, Khoroshaya kniga Publ., 2016, 432 p.
14. **Avdeeva T.I., Vysokos M.I., Zykova S.I.** [Application of the Case-Study Method in Teaching], *Gumanitarnye, social'no-ehkonomicheskie i obshchestvennye nauki = Humanities, socio-economic and social Sciences,* 2015, no. 10–2, pp. 81–83. (in Russ.)
15. **Tolstova I.Eh., Kaloshina E.Yu.** [Program Approach in the Formation of Students' Research Competencies], *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2015, no. 2 (17), pp. 179–187. (in Russ.)
16. **Buzarova E.A., Chetyz T.N.** [Psychological and Pedagogical Characteristics of Children of Preschool and Primary School Age]. *Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 3: Pedagogika i psihologiya = Bulletin of Adyghe State University. Series 3: Pedagogics and psychology,* 2007, no. 3, pp. 327–338. (in Russ.)
17. **Sevostyanov D.A. Bezrodnaya G.V., Chelcov M.V.** [Pedagogical control: inversion of the purposes and means], *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia*, 2012, no. 1, pp. 31–37. (in Russ.)

18. **Sevostyanov D.A.** [Educational Standards and Crisis of Education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia,* 2018, no. 4, pp. 57–65. (in Russ.)
19. **Barabanshchikova V.V., Marusanova G.I.** [Perspectives for Research of the Procrastination Phenomenon in Professional Work], *Natsionalnyy psihologicheskiy zhurnal = National Psychological Journal,* 2015, no. 4 (20), pp. 130–140. (in Russ.)
20. **Hanzhina O.A., Gajfullina D.R.** [Time Management from Personal Efficiency to Company Development], *Vestnik Yuzhno-Uralskogo Gosudarstvennogo Universiteta, Seriya: Obrazovanie, Pedagogicheskie nauki = Bulletin of South Ural State University, Series Education, Pedagogical Sciences,* 2014, no. 2, pp. 125–128. (in Russ.)

Информация об авторе

Севостьянов Дмитрий Анатольевич – кандидат медицинских наук, доцент, доцент кафедры кадровой политики и управления персоналом, Новосибирский государственный аграрный университет (Российская Федерация, Новосибирск, Никитина 155,
e-mail: dimasev@ngs.ru)

Принята редакцией: 09.11.18.

Information about the author

Dmitry A. Sevostyanov – Candidate of Medical Sciences, Associate Professor at the Chair of Personnel Policy and Personnel Management, Novosibirsk State Agrarian University (155 Nikitina Str., 630039 Novosibirsk, the Russian Federation; e-mail: dimasev@ngs.ru)

Received: November 9, 2018

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №1. С. 2443–2450
DOI:10.15372/PEMW20190107
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 1, pp. 2443–2450
DOI: 10.15372/PEMW20190107
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

БЕЗОПАСНОСТЬ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА: АКСИОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ КОНЦЕПЦИИ

SECURITY OF RUSSIAN EDUCATION SPACE: AXIOLOGICAL CONCEPT

УДК 13+37.0(47+57)

DOI: 10.15372/PEMW20190107

И. В. Яковлева
Научно-исследовательский институт философии образования, Новосибирский государственный педагогический университет.
Новосибирск, Российская Федерация,
e-mail: uhova2005@mail.ru
ORCID https://orcid.org/0000-0001-9701-297X

Iakovleva, I.V.
Research Institute of Philosophy of Education, Novosibirsk State Pedagogical University.
Novosibirsk, the Russian Federation
e-mail: uhova2005@mail.ru
ORCID https://orcid.org/0000-0001-9701-297X

Аннотация. *Целью данной статьи является анализ зависимости состояния и перспектив развития российского образования от степени безопасности, основанных на аксиологическом содержании. Теоретическая база безопасности образовательного пространства, поиском которой может стать, по мнению автора, синтез геофилософских теорий, построенных на понятии «геополитическое пространство социальных отношений», с аксиологических позиций позволяет увидеть преимущества разнообразных направлений современной философии образования. Методология и методика исследования основаны на использовании многовекторной методологии: гносеологической (с принципами познания), аксиологической (с принципами образовательных ценностей) и отдельных отраслей философского знания (философия геополитики, социальная философия, миросистемный подход, философия образования и др.). Все это дает возможность рассмотреть некоторые проблемы безопасности российского образования и на основе убеждений и выработать ряд организационно-образовательных мер. Результаты исследования. Безопасность социальных отношений рассматривается в пространственно-временном измерении, в котором мы выделяем образовательную систему с точки зрения утраты самостоятельности, усечения гуманитарной сферы, зависимости от государственно-образовательных целей и др. Для сфер общественной жизни и российского образовательного пространства акцент смещается на угрозы аксиологического содержания. Поэтому для исследования данной проблемы мы обращаемся к разработанным в социальной философии основным научным концепциям,*

Abstract. *The paper analyzes the relation between condition and prospects of Russian education development and security based on valuable content. The author makes a case that theoretical basis of security educational space that could be developed by the synthesis of geophilosophical theories based on the concept «geopolitical space of social relations» allows to see the benefits of diverse directions of the modern philosophy of education from the axiological point of view. Methodology and research methods are based on multivectoral methodology: gnosseological (principles of cognition); axiological (principles of educational values) and some branches of philosophical knowledge (philosophy of geopolitics, social philosophy, the world approach, philosophy of education, etc.). All this addresses some of the problems appeared in Russian education and security on the basis of beliefs and a number of organizational and educational measures. The research results show that security of social relations is considered in frames of spatial and -temporal dimension where the author highlights the educational system in terms of loss of autonomy, trim the humanitarian sphere, depending on public educational purposes, etc. For public life and Russian educational space the focus is shifted on the threat of axiological content. The author addresses the social philosophy of basic scientific concepts like geophilosophy, geophilosophy of security, geophilosophical approach, geopolitical science and world analysis. Modernization theory, which ideologically inspired educational reforms, does not meet the macro-and micro-sociological processes in world space of social relations and could not serve as a reliable tool for*

таким как геофилософия, геофилософия безопасности, геофилософский подход, геополитическая наука и миросистемный анализ. Теория модернизации, идеологически вдохновлявшая образовательные реформы, не отвечает макро- и микросоциологическим процессам в мировом пространстве социальных отношений и не может служить надежным инструментом безопасности российского образовательного пространства. От утраты своих позиций в мировой системе государств Россию может спасти только передовая ценностно-ориентированная образовательная стратегия, при которой не только центральная, но и обширная российская периферия будут интенсивно развиваться.

Ключевые слова: *геополитическое пространство социальных отношений, геофилософия, геофилософия безопасности, геофилософский подход, геополитическая наука и миросистемный анализ.*

Для цитаты: *Яковлева И. В.* Безопасность российского образовательного пространства: аксиологическое содержание концепции // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2443–2450.

DOI: 10.15372/PEMW20190107

Russian security educational space. From the loss of their position in the world system of States Russia can save only best value oriented education strategy, which not only central but also the extensive Russian periphery will develop intensively.

Keywords: *geopolitical space of social relations, geophilosophy, security geophilosophy, geophilosophical approach, geopolitical science and world analysis.*

For quote: *Iakovleva I. V.* [Security of Russian education space: axiological concept]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no.1, pp. 2443–2450.

DOI: 10.15372/PEMW20190107

Введение. Большинство концепций глобализации образования основаны на обсуждении реализации новейших технологий в образовании, безопасности социокультурной идентичности народа, уровне профессиональной подготовки студентов и инновационной экономике. Перечисленное является основным инструментом достижения стабильности общества, богатства его научной и культурной сферы, способствует успеху реализации инновационных стратегий в развитии страны и продвижении на международном рынке труда. Для безопасности российского образовательного пространства значение имеют не только данные какой-то одной науки, но и результаты их взаимодействия. Поэтому в нашем исследовании мы стремимся обозначить условия в геополитическом пространстве социальных отношений, которые следует учесть и преодолеть российскому образованию.

Методология и методика исследования. Социально-философский анализ проблем современного отечественного образования в условиях глобализации, основан на гносеологической многовекторной методологии научных работ философской, социологической, политологической, теоретико-педагогической, правовой направленности (А. Е. Лихачёв [1], Н. С. Розов [2], С. В. Камашев [3], А. А. Изгарская [4], Н. В. Наливайко [5], Т. С. Косенко [6], И. А. Пфаненштиль [7] и др.). Основное содержание исследования построено на осмыслении таких понятий, как геофилософия, геофилософия безопасности, геофилософский подход, геополитическая наука и миросистемный анализ. Следует также обсудить исходные установки аксиологического содержания образования, основанные на понятии «геополитическое пространство социальных отношений» и использование в данной концепции основных теоретико-методологических положений философской концепции безопасности образовательного пространства, включающих широту мировоззренческого кругозора будущих специалистов как одну из основных ценностных ориентиров в российском образовании на всех уровнях. Не менее значима активизация академических обменов на международном уровне, что требует автономии и самостоятельности высших школ, а также сохранения культурного пространства своего региона.

Результаты исследования. Для обозначения цивилизационной геополитики относительно недавно появился термин «геофилософия» (В. А. Дергачев, М. Каччари, Ж. Делёз, Ф. Гваттари и др. [8–10]) , который раскрывается через понимание геополитики и геокультуры как философской интерпретации всемирного пространства социальных отношений и как состояния современного постнеклассического образования. Современная геофилософия гораздо шире всей совокупности геополитических

теорий («философский разум государства» или «пространственная модель имманентной философии» (Ж. Делёз [10])). Выступая как особый тип философского мышления, эта наука подвергает осмыслению не только географическое пространство, но и общее видение мироустройства (государства, образования, культуры) в упорядоченном соотнесении космоса (природы), микрокосмоса (разума и души человека) и социальных отношений (в определенный промежуток времени), что в целом необходимо для акцентирования внимания на осознании существующих реальных и потенциальных опасностей и угроз для образования.

В мире современных геофилософских реалий важное место отводится глобальной воспитательной политике, в которой процесс строительства личности не может ограничиваться рамками образовательных и культурно-просветительных учреждений, а должен «растекаться» по всей социальной ткани, приобретая тотальный характер [11]. Эта политика, разумеется, должна исключать отдельные культурные и политические предпочтения, но предлагать соотечественникам идею единства интересов всех людей, объединенных общими ценностными ориентациями (на поступательное развитие, творческий рост, самореализацию в среде людей, обладающих таким же правом творить себя в соответствии со своими убеждениями).

Использование понятия «геофилософия безопасности» актуально при геофилософском подходе к исследованию безопасности образовательного пространства. С. В. Камашев и Н. В. Наливайко считают, что, во-первых, безопасность без опасностей не существует, или она наполняется содержанием лишь с появлением опасностей и угроз. Такой подход предполагает рассмотрение безопасности как отсутствие или «снятие» опасностей и угроз для личности, общества и государства [5; 12]. Во-вторых, опасности осознаются человеком/обществом в форме «чувства опасности» (ее отсутствия или наличия, усиления или ослабления). Сегодня как никогда это чувство достигло наивысшего накала. Признавая геофилософию безопасности в качестве области социальной философии в связи с геополитическими процессами государственных и национальных отношений, в качестве теории защиты государства от природных, техногенных и социальных опасностей, необходимо, опираясь на методологию мир-системного анализа, положения и выводы цивилизационной геополитики, перевести геофилософский ракурс на осмысление безопасности образовательного пространства как ценностного основания российского образования. В данном случае новыми аспектами будут тенденции глобализации и информатизации, конвергенция социального взаимодействия, трансформация общественного сознания, наличие ценностных инверсий в социуме и др. К основным недостаткам геофилософского подхода, на наш взгляд, относятся невозможность найти точки взаимодействия между глобализационными процессами и бизнес-сообществом, обсуждать проблемы языковой культуры и объяснить процессы порождения ценностной инверсии.

С точки зрения аксиологического анализа образовательного мирового пространства геофилософский подход – это методологический принцип, предполагающий рассмотрение образовательного пространства в системе глобальных межкультурных и образовательных взаимодействий государственных субъектов на принципах реализации концепции национальной безопасности с отторжением опасных инокультурных воздействий [1], ассимиляцией ценностей и ценностных ориентиров мировой образовательной среды, сохранением собственной политической, экономической и культурной основы. Сложность геофилософского подхода в осмыслении безопасности образовательного пространства объясняется усложнением совокупности всех факторов, воздействующих на безопасность (введение санкций, использование «мягкой силы», гибридные войны, новейшие информационные и коммуникационные технологии, «ставка на русофобию» и «цветные революции», комплекс идеологических и психологических воздействий [3; 12]). Эти и другие формы геополитической практики заключаются преимущественно в усилении влияния духовно-идеологических, нравственных и ценностно-мотивационных факторов на состояние национальной и образовательной безопасности, на социальную активность граждан, рефлексия над которыми требует геофилософского подхода.

Дополняя геофилософский подход рядом важных дополнений с учетом высокой динамики, многовариантности и хаотичности социальных процессов, выделим в качестве важных элементов геофилософского подхода следующее: глобальные процессы разворачиваются под воздействием разнообразных элементов геополитического пространства в единстве внутренней и внешней политики государств, военно-стратегических, экономических, информационных, социально-политических и национально-духовных составляющих. Современная ситуация в геополитике характеризуется расширением и высокой динамикой изменений сфер борьбы за лидерство (военная, экономическая, политическая, информационная, образовательная, культурная и др.), что требует рефлексии и пространства социальных отношений, учета быстротечного, турбулентного, непредсказуемого характера общественного развития, роста/сокращения численности населения, противоречивости и разнонаправленности социальных

факторов, что в целом определяет динамику геополитики [5; 7; 13; 14]. Все это затрудняет осмысление причинно-следственных связей, исключает возможность надежного прогнозирования будущего образования на основе прошлого опыта и знаний. Существует необходимость усилить методологию рассмотрения геополитических процессов идеями и инструментарием социальной философии, которые приемлемы и полезны для обогащения и развития геополитических знаний. Таковы идеи самоорганизации и открытости социума, нелинейности социальных процессов, теории информационного взаимодействия, теории диссипативных структур, синергетики [7], наполненные аксиологическим содержанием.

Ценностно представленным в данном содержании будет признание широкого круга прав и свобод локальных образовательных систем; права на национальное языковое и культурное своеобразие; действия образовательно-воспитательных процедур локального и глобального уровней, основанных на демократии. Наиболее аксиологически дискуссионной в геофилософии является проблема идентичности, которая является универсальным средством познания, образования и воспитания. Для России это воспроизводство дуалистического культурного ядра, являющего собой «нерасторжимое разъединение» социо- и антропоцентристских элементов (Востока и Запада). Данный вывод следует из того факта, что переход новых поколений россиян на «фундамент» антропоцентризма или полярного ему социоцентризма будет иметь двоякие негативные последствия [11].

Также необходимую ценность имеет нормативно-правовое, ресурсное регулирование развитием глобального образования. Следует признать, что современная инновационная экономика основана на генерации избыточного потока инноваций, постоянном задании новых ориентиров в технологическом соревновании. С подобным социально необходимым заказом способно справиться только инновационно-ориентированное образование, представленное как в локальном, так и глобальном масштабах. В этой связи создание международных информационно-образовательных центров в геофилософии пока рассматривается как вариант международных отношений в рамках геополитической науки.

Геополитическая наука – это гибридная наука нового поколения, которая сформировалась в процессе соотношения географических, политических и экономических знаний об идеологии ведения внешней политики каждого государства, изучает проблемы взаимодействия разных стран мира, последствия конфликтов (войн) и способы нахождения компромиссов. Ее появление на рубеже XIX–XX вв. было обусловлено в первую очередь потребностью осмысления новых геополитических реалий. В это время Россия в числе других крупнейших капиталистических государств вступила в пространство империализма. Немецкие геополитики (Х. Гудериан, А. Грабовски, Ф. Фрид и др.) обсуждают данное явление с точки зрения «борьбы за более высокий уровень социального развития и качества жизни», «кому удастся захватить лидерство, тому завтра будет принадлежать весь мир», «господствующей державы», «жизненного пространства», геополитических схем в условиях «однополюсного мира» и «основных геополитических парадигм», делающих акцент на феноменах иного порядка (идеологии, политики, воспитания, образования, культуры и т.п.). Возникновение подобных идей как самостоятельной области исследования пространства социальных отношений в мировом сообществе было вызвано комплексом и других факторов: ужесточением борьбы за передел уже поделенного мира; наметившимися тенденциями к постепенному формированию глобального рынка; перенесением в результате этих процессов неустойчивого баланса между европейскими державами на другие континенты.

Возникновение геополитики как науки было также обусловлено логикой развития научного знания и расширения зон образовательного влияния государств «центра» (США и Европы). Современная всемирная история перестала быть историей только стран «центра» (именно в этих государствах начали разрабатываться теоретические основы силовой политики на международной арене, послужившие в дальнейшем основой научной школы политического реализма). Таким образом, главная задача геополитики усматривалась в изучении государств как пространственно-географических феноменов, постижении природы их социального взаимодействия друг с другом и возможностей доминирования на международной арене.

К сожалению, работы, связанные с исследованием различных аспектов сферы образования, как правило, не затрагивают специфику геополитических наук. Авторское виденье данной проблемы заключается в том, что образование всегда находилось в эпицентре глобализации и этот эволюционный путь требует незамедлительной модернизации российского образования, при которой должны использоваться все сценарии, адаптированные к условиям развития конкретных российских регионов. Философия образования позволяет уже сейчас сосредоточить внимание специалистов на онтологическом, эпистемологическом, аксиологическом и других важнейших вопросах образовательного процесса, с помощью которых предстоит осуществлять процесс эффективного вхождения России в мировое сообщество при одновременном сохранении уникальности отечественного социума.

Более глубоко исследовать главные, сущностные смыслы, происходящие в сфере отечественного образования, с учетом внутренних и внешних глобальных факторов и возможностей позволяет миро-

системный анализ социальных, экономических и других факторов, обусловивших опасные тенденции в развитии отечественного образования. Миросистемный анализ и геополитика указывают на существование определенных зависимостей, преимуществ, неудобств и прочих условий в пространстве социальных отношений, создающих неравенства между государствами как субъектами мировой международной системы. По мнению А. А. Изгарской, причины данных обстоятельств заключаются в неравенстве производства и перераспределения капитала. Рефлексия над разными характеристиками миросистемного и геополитического неравенства позволяет создать не только типологию пространств социальных отношений, но и необходимую основу для сравнения динамик множественных современных обществ. Результатом системного синтеза геофилософских положений о подчинении и преимуществах стало выделение трех идеальных типов пространств социальных отношений в миросистеме («ядро», «полупериферия» и «периферия» [14]). Данная типология не претендует на то, что с ее помощью можно описать все возможные пути развития конкретных обществ, а также установить факт, что не все возможности являются одинаково доступными для обществ и их образовательных систем, относящихся к разным типам социальных отношений, тем не менее каждый тип пространства обеспечивает некоторые геополитические и миросистемные преимущества или создает ряд неудобств для развития включенных в эти пространства социальных субъектов [2].

Так, российское пространство социальных отношений характеризуется как пространство с центральной и территориально обширной полупериферией. Данные характеристики всегда определяли основные тенденции развития процессов современной России. История России показывает наличие в ней периодов относительно замкнутого развития и периодов установления тесных контактов со странами Европы с последующим формированием сетей неравного обмена на основе экспорта российского хлеба и нефтепродуктов. Даже знаковые реформы, осуществленные Петром I в области производства и расширения сферы экономической деятельности, говорят о крайне узкой направленности этих реформ. Можно сказать, что большая часть производственных и технологических реформ получает узкую специализацию. В основном все реформы осуществлялись для достижения одной цели – создания сильной армии современного типа. Россия и при Петре I еще не имела торгового флота, поэтому выход русских купцов на европейский рынок был чрезвычайно затруднен. Российской торговле не были знакомы конъюнктура зарубежного рынка, кредитные формы денежного обращения и специфика торговли. Иностранцы доминировали во внешней торговле страны и исключали русских купцов, а вместе с ними и Россию из активной деятельности на рынках Европы. Русские купцы могли рассчитывать только на сохранение и расширение своих преимуществ на внутреннем рынке, таким образом, они становились промежуточным звеном в цепочке неравного обмена между западноевропейскими коммерсантами и внутренним рынком России. Подобным же образом начало формироваться в России и современное образование, заимствованное из протестантской Германии. Высшее образование, к сожалению, не имело успеха, зато широко развивалось специальное образование: открывались ремесленные училища, математические и навигатские школы, профессионально-ориентированные школы (артиллерийская, инженерная, медицинская), горнозаводские училища и др. Все школы имели подготовительные отделения, где учеников обучали чтению, письму, арифметике. В целом именно такой уровень образования соответствовал социокультурной ситуации начала XVIII в. в России, поскольку перед государством и обществом прежде всего стояла задача профессионального обучения. Об этом сообщалось и в первых средствах массовой информации, где активно обсуждалась и пропагандировалась суть проводимых реформ (газета «Ведомости», 1702 г.).

Вызовы времени заставляют переосмыслить роль системы образования в процессах реконструкции индустрии и перехода к шестому технологическому укладу, что требует по-новому взглянуть на задачи построения «цифровой» экономики и специфику подготовки современных трудовых ресурсов, в том числе инженерных и гуманитарных кадров. Наиболее востребованными в ближайшем будущем станут профессии в области высоких технологий, среди них – индустрия больших чисел и их обработка, искусственный интеллект, робототехника, генетика (и все, что с ней связано), биология и сельское хозяйство, летательные, подводные, наземные и беспилотные аппараты. Уж сейчас создаваемая в России научно-образовательная база в первую очередь будет готовить профессионалов именно в этих отраслях. В будущем наибольшего результата следует ожидать от тех, кто работает на стыке наук, так как границы между отраслями знаний размываются. В то же время будут востребованы юристы, экономисты, психологи.

Современный геофилософский взгляд и миросистемный подход на трансформации в общероссийском и региональном образовательном пространстве позволяют говорить о том, как мировые тенденции отражаются на внутренних процессах российского государства. К ним мы относим неравенство образовательных учреждений в экономическом положении; отсутствие необходимости образования

как социального лифта; «скупку» странами «ядра» специалистов «периферии» и «полупериферии»; консервативность российской системы образования, поскольку она построена на одноотраслевой экономике; спасение научного и педагогического потенциала; поддержание наукоемких образовательных технологий, потребность слияния образования с производством и технологиями [4; 5; 15; 16]. В данном контексте говорить о безопасности образования не имеет смысла, более того, приходится говорить в большей степени об опасности.

Сегодня в пространстве социальных отношений наряду с традиционными составляющими геополитического доминирования (политические, военные и экономические рычаги) все чаще используются теории «мягкой силы», воздействующие на массовое сознание с применением современных технических средств, коммуникационных каналов и потребительских технологий. Технические средства информационного общества в рамках новых потребительских технологий воздействуют на человека и управляют им во всех плоскостях многомерного социума, расширяют возможности манипулирования общественным сознанием. Нами предлагается базирующаяся на миросистемном и геополитическом подходах аксиологически ориентированная концепция безопасности образовательного пространства, основанная на следующих положениях [17; 18]: безопасность образования возможна в обществе, обладающем психологической и аксиологической зрелостью, что позволит образованию не быть разрушенным собственными инстинктами и другими бессознательными генераторами разрушительной силы; индивиду необходимо самостоятельно обновлять знания, причем на протяжении всей жизни; умело соотносить ценность универсальных широкомасштабных знаний и узкопрофессиональной квалификации; равномерное распределение качественного общего, специального и высшего образования на всей территории России (недопустимость образовательных периферий). Учитывая специфику геополитичекого пространства социальных отношений, стремиться к вхождению и адаптации российского образования в мировое образовательное пространство.

Выводы. Социально-философский анализ содержания современной теории безопасности российского образования указывает на зависимость современного российского образования от пространства социальных международных отношений. Отсюда считаем необходимым [19; 20]:

– исключить возможность в российском образовательном пространстве наличия периферий и полупериферий, что требует остановить разрушительное, по сути, сокращение учебных заведений, элиминации важнейших образовательных структур в образовательных учреждениях различного уровня (необоснованное объединение кафедр в вузах, ликвидация филиалов, сокращение штата педагогических работников из числа наиболее квалифицированных и опытных педагогов), поскольку значительные сокращения педагогических кадров осуществляются за счет процессов сокращения дисциплин социально-гуманитарного цикла;

– придать особую значимость философии воспитания, причем особый упор сделать на гражданско-патриотическом, духовно-нравственном, семейном, этическом и экологическом воспитании; признать воспитание атрибутивной составляющей образовательной деятельности и политики на всех уровнях обучения человека: дошкольного, школьного, вузовского и послевузовского образования, усилить роль мировоззренчески значимых дисциплин;

– в условиях развития в глобальном масштабе шестого технологического уклада элиминация в специальном и высшем образовании термина и смысла профессионального образования приведет к депрофессионализации обучения, опасности социально-экономического развития страны. Необходимо считать преподавателей и учеников главными субъектами формирования образовательной политики, в этой связи необходим переход к формированию образовательной политики государств на основе открытого диалога с образовательным сообществом и институтом гражданского общества;

– усиление интернационализации и интеграции национальных образовательных систем на основе общего центра экономического развития: диверсификация образования, обеспечивающая подготовку специалистов для экономики и промышленного производства разного типа; конвертируемость дипломов путем их признания на международном уровне; система академических («шефских») связей между вузами по типу «центр – окраина»; система многоуровневого образования, обеспечивающая общее образование повышенного уровня.

Необходимость философского обоснования приоритетных аксиологически-ориентированных концепций в сфере образования продиктованы современным культурным и интеллектуальным уровнем развития российского общества, значительно опережающим традиционную государственно-образовательную идеологию. Аксиологический императив как этический прогресс существенен, чем материальный (нравственное является предпосылкой материального). В этой связи проблематика философии образования имеет первостепенное значение не только в научном, но и в конструктивном плане. От степени развитости философии образования уже сейчас зависит безопасность стратегии и тактики развития российского образовательного пространства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Лихачёв А. Е.** Экономическая дипломатия России: новые вызовы и возможности в условиях глобализации. М.: Весь мир, 2004. 188 с.
2. **Розов Н. С.** Колея и перевал: макросоциологические основания стратегий России в XXI веке. М.: Рос. полит. энциклопедия, 2011. 735 с.
3. **Камашев С. В., Косенко Т. С.** Глобализация и развитие отечественного образования // Российское образование в XXI веке (философские, социально-культурные и психолого-педагогические аспекты): материалы межрегион, науч.-практ. конф. Бийск: АГАО им. В. М. Шукшина, 2010. С. 122–128.
4. **Изгарская А. А.** Внешние и внутренние факторы в теоретических моделях развития общества: (2) миросистемный анализ и геополитическая теория (современное состояние и возможности синтеза) // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Философия. 2008. №3. С. 50–54.
5. **Наливайко Н. В.** Глобализация и изменение ценностных ориентиров российского образования // Философия образования. 2012. №6 (45). С. 27–33.
6. **Косенко Т. С., Наливайко Н. В., Панарин В. И.** Глобализация и вопросы специфики формирования современной системы воспитания // Философия образования. 2009. №2 (27). С. 197–203.
7. **Пфаненштиль И. А., Пфаненштиль Л. Н., Яценко М. П.** Образование и будущее развитие России в контексте современных процессов глобализации // Философия образования. 2012. №6 (45). С. 20–26.
8. **Дергачев В. А.** Цивилизационная геополитика (геофилософия). Киев: ВИРА-Р, 2004. 668 с.
9. **Каччари М.** Геофилософия Европы / пер. с ит. и пред. С. А. Мальцевой, СПб.: Пневма, 2004. 192 с.
10. **Делёз Ж., Гваттари Ф.** Что такое философия? / пер. с фр. С. Н. Зенкина. СПб.: Алетейя, 1998. 288 с.
11. **Новиков С. Г.** Стратегия развития российского образования в эпоху «глобальных перемен» // Профессиональное образование в современном мире. 2015. №1 (16). С. 26–38.
12. **Камашев С. В., Косенко Т. С.** Безопасность отечественного образования в контексте проблем глобализации // Инновационные аспекты современного профессионального образования. Новосибирск: ГЦРО, 2010. Т. XXXVII. (Сер. тр., прил. к журналу «Философия образования»). С. 194–201.
13. **Косенко Т. С.** Воспитание в условиях глобализации // Инновационное развитие общества в условиях кросскультурных взаимодействий: материалы Междунар. конф. для студентов, магистров, аспирантов, науковедов. Сумы: Сумский областной ин-т последипломного пед. образования, 2010. Т. 2. С. 161–165.
14. **Косенко Т. С.** Проблемы воспитания в условиях глобализации // Философия образования. 2010. №2 (31). С. 265–266.
15. **Изгарская А. А.** Пространство социальных отношений в геополитическом и миросистемном отношениях: автореф. дис. … д-ра филос. наук. Красноярск, 2015. 45 с.
16. **Изгарская А. А.** Внешние и внутренние факторы в теоретических моделях развития общества: (1) теория модернизации и парадигмы теории международных отношений (оценка когнитивного потенциала) // Вестник Новосибирского гос. ун-та. Серия: Философия. 2008. №2. С. 96–101.
17. **Исследовательские** университеты США: механизмы интеграции науки и образования / под ред. В. Б. Супяна. М.: Магистр, 2009. 399 с.
18. **Яковлева И. В.** Ценности и ценностные ориентиры в системе высшего образования: Монография. Усть-Илимск: РИО УИФ КГТУ, 2006. 148 с.
19. **Косенко Т. С., Наливайко Н. В.** Вопросы современного воспитания в контексте современных мировых процессов // Философия образования. 2009. №1 (26). С. 158–165.
20. **Арташкина Т. А.** Опыт отечественного образования в формировании многополярного мира // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6, №1. С. 18–27.

REFERENCES

1. **Likhachev A. E.** [Economic diplomacy in Russia: new challenges and opportunities in the conditions of globalization]. Moscow, Ves mir Publ., 2004. 188 p.
2. **Rozov N. S.** [Path and swell: macrosociological fundamentals of the strategies in Russia in XXI century]. Moscow, *Rossiyskaya politicheskaya entsiklopediya Publ.,* 2011, 735 p.
3. **Kamashev S. V., Kosenko T. S.** [Globalization and development of national education]. *Rossiyskoe obrazovanie v XXI veke (filosofskie, sotsialno-kulturnye i psikhologo-pedagogicheskie aspekty): materialy mezhregion. nauch.prakt.konf* [Proceedings of sci.conf. "Russian education in XXI century: philosophical, socio-cultural and psychological and pedagogical aspects]. Biysk, 2010, pp.122–128.

4. **Izgarskaia A. A.** [External and internal factors in the theoretical models of society development: (2) mirosystemic analysis and geopolitical theory (current situation and possibiloites of synthesis)]. *Vestnik Novosibirsk State University = Bulletin of Novosibirsk State University, Series Philosophy,* 2008, no.3, pp. 50–54 (in Russ).
5. **Nalivaiko N. V.** [Gobalization and changes in values of Russian education]. *Filosofiya obrazovaniya = Philosophy of education,* 2012, no. 6 (45), pp. 27–33 (in Russ).
6. **Kosenko T. S., Nalivaiko N. V., Panarin V. I.** [Globalization and issues of education system]. *Filosofiya obrazovaniya = Philosophy of education,* 2009, no. 2 (27). pp. 197–203 (in Russ).
7. **Pfanenshtil I. A., Pfanenshtil L. N., Iatsenko M. P.** [Education and prospective development of Russia in the context of globalization]. *Filosofiya obrazovaniya = Philosophy of education,* 2012, no. 6 (45), pp. 20–26 (in Russ).
8. **Dergachev V. A.** [Modern geopolitics]. Kiev, VIRA-R Publ., 2004, 668 p.
9. **Kachchari M.** [Geophilosophy of Europe]. St.Petersburg, *Pnevma* Publ., 2004, 192 p.
10. **Deleuze G., Guattari F.** [What is Philosophy]. St.Petersburg, Aleteya Publ., 1998, 288 p.
11. **Novikov S. G.** [Strategy of Russian education development in the era of global changes]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2015, no. 1 (16), pp. 26–38.
12. **Kamashev S. V., Kosenko T. S.** [Security of national education in the context of globalization problems]. *Innovatsionnye aspekty sovremennogo professionalnogo obrazovaniya = Innovative aspects of modern professional education,* 2010, Vol. XXXVII. (Annex to the journal Philosophy of Education), pp. 194–201.
13. **Kosenko T. S.** [Education and globalization]. *Innovatsionnoe razvitie obshchestva v usloviyah krosskulturnyh vzaimodeystviy: materialy mezhdunarod. konf. dlya studentov, magistrov, aspirantov, naukovedov* [Proceedings of internat.sci.conf. «Innovative development of society in the conditions of crosscultural interactions]. Sumy, 2010, vol. 2, pp. 161–165.
14. **Kosenko T. S.** [Problems of education in the conditions of globalization] *Filosofiya obrazovaniya = Philosophy of education,* 2010, no. 2 (31), pp. 265–266 (in Russ).
15. **Izgarskaia A. A.** *Prostranstvo sotsialnyh otnosheniy v geopoliticheskom i mirosystemnom otnosheniyah.* Diss.dokt. filosof.nauk [Space of social relations in geopolitical and microsystem aspects. Doct.Philosoph.sci.thesis]. Krasnoyarsk, 2015, 45 p.
16. **Izgarskaia A. A.** [External and internal factors in the theoretical models of society development: (1) theory of modernization and theory paradigm of international relations (assessment of cognitive capacities)]. *Vestnik Novosibirskogo gos.un-ta = Bulletin of Novosibirsk State University, Series Philosophy,* 2008, no. 2, pp. 96–101.
17. **Supian V. B.** [Research Institutes in the USA: mechanisms of integration between science and education]. Moscow, Magistr Publ., 2009, 399 p.
18. **Iakovleva I. V.** [Values in the system of higher education]. Ust-Ilimsk, 2006, 148 p.
19. **Kosenko T. S., Nalivaiko N. V.** [Problems of upbringing in the context of world processes]. *Filosofiya obrazovaniya = Philosophy of education,* 2009, no. 1 (26), pp. 158–165 (in Russ).
20. **Artashkina T. A.** [Experience of national education in multicultural world]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2016, Vol. 6, no. 1, pp. 18–27 (in Russ).

Информация об авторе

Яковлева Ирина Владимировна – кандидат философских наук, доцент, научный сотрудник Научно-исследовательского института философии образования, Новосибирский государственный педагогический университет (Российская Федерация, 630 126, Новосибирск, ул. Вилюйская, 28, e-mail: uhova2005@mail.ru)

Information about the author

Irina V. Iakovleva – Candidate of Philosophical Sc., Associate Professor, Research Fellow at the Research Institute of Philosophy of Education, Novosibirsk State Pedagogical University (Russian Federation, 28 Viluiskaya Str., 630 126 Novosibirsk, the Russian Federation, e-mail: uhova2005@mail.ru)

Принята редакцией: 03.12.18.

Received: December 3, 2018

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №1. С. 2451–2463
DOI:10.15372/PEMW20190108
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 1, pp. 2451–2463
DOI: 10.15372/PEMW20190108
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

АНТРОПОСОЦИАЛЬНОЕ НАСЛЕДОВАНИЕ КАК НАУЧНАЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ И ЦИФРОВИЗАЦИИ

ANTHROPOSOCIAL INHERITANCE AS A SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL PROBLEM IN THE CONDITIONS OF INFORMATIZATION AND DIGITALIZATION

УДК 141.1

DOI: 10.15372/PEMW20190108

В. А. Ельчанинов
Алтайский государственный университет, Барнаул, Российская Федерация, e-mail: foaushakova@gmail.com

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

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

Е. В. Ушакова (Барнаул)
Алтайский государственный медицинский университет, Барнаул, Российская Федерация, e-mail: foaushakova@gmail.com

Yelchaninov, V. A.
Altai State University, Barnaul, Russian Federation, e-mail: foaushakova@gmail.com

Panarin, V. I.
Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: idpo@ngs.ru

Parshikov, V. I.
Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: idpo@ngs.ru

Ushakova, E. V.
Altai State Medical University,Barnaul, Russian Federation, e-mail: foaushakova@gmail.com

Аннотация. *Введение. Трансляция разных форм жизни – биотической и социальной – осуществляется с помощью механизмов наследственности. Но, как показали еще ученые XIX в., в органической и социальной природе эти механизмы качественно различаются. Во второй половине XX в. стали активно изучаться механизмы социального наследования. На рубеже XX – XXI вв. возобновляются исследования в данном направлении, но с учетом качественных преобразований общества. В статье поставлена цель – на основе анализа потенциала знаний, наработанного в XX в., определить новые подходы к исследованию проблемы в начале XXI века в условиях развития информатизации и цифровизации. Методология и методы исследования. Диалектическая и системно-философская методология; эволюционный, исторический, социально-генетический, социокультурный, компа-*

Abstract. *Introduction. Broadcasting of various life forms – biotic and social – is carried out using heredity mechanisms. But as the scientists of the XIX century showed, in the organic and social nature these mechanisms are qualitatively different. In the second half of the twentieth century, the mechanisms of social inheritance began to be actively studied. At the turn of the XX–XXI centuries, research in this direction is resumed, but taking into account the qualitative transformations of society. The article aims to: based on the analysis of the potential of knowledge developed in the twentieth century, identify new approaches to the study of the problem at the beginning of the twenty-first century in the context of the development of informatization and digitalization. Methodology and research methods. Dialectical and system-philosophical methodology; evolutionary, historical, socio-genetic, sociocultur-*

ративистский методы исследования, интеграция результатов. Результаты. Показано, что исследования прошлого века четко определили проблему поиска механизмов социальной наследственности, закономерностей социального наследования. Относительно автономно шло изучение вопросов социальной преемственности как перманентного процесса. В нашем веке в российском обществе происходят качественные изменения в механизмах трансляции антропосоциального опыта: ускоряются социальные процессы; нарушается перманентная связь социального наследования и преемственности в связи с либерализацией социальных отношений. Изменения одновременно идут на уровне человека и общества. Процессы информатизации и цифровизации способствуют ускорению не только трансляции антропосоциального опыта, но и его деформации, вплоть до прерывания на базе способов манипуляции информацией и сознанием субъектов. Заключение. В настоящее время проблему социальной наследственности следует ставить шире: как антропосоциальное наследование – преемственность в традиционном, социально-экономическом, духовно-культурном и образовательном аспектах. Учитывать не только однонаправленную позитивную трансляцию антропосоциального опыта, но и его возможную деформацию с использованием новейших информационных технологий.

Ключевые слова: *наследственность биотическая, антропная, социальная; антропосоциальное наследование – преемственность, закономерности наследования в XXI в.*

Для цитаты: *Ельчанинов В.А., Панарин В.И., Паршиков В.А., Ушакова Е.В.* Антропосоциальное наследование как научная и образовательная проблема в условиях информатизации и цифровизации // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2451–2463.

DOI: 10.15372/PEMW20190108

al, comparative research methods, integration of results. Results. It is shown that studies of the last century clearly identified the problem of finding mechanisms of social heredity, patterns of social inheritance. A relatively autonomous study of issues of social continuity as a permanent process. In our century, there are qualitative changes in the mechanisms of transmission of anthroposocial experience in Russian society. This is the acceleration of social processes; violation of the permanent connection of social inheritance and continuity in connection with the liberalization of social relations; simultaneous changes at the level of man and society. The processes of informatization and digitalization contribute to the acceleration not only of the transmission of anthropo-social experience, but also of its deformation, up to interruption based on the methods of manipulating information and consciousness of the subjects. Conclusion. At present, the problem of social heredity should be broader: as anthropo-social inheritance, continuity in the traditional, socio-economic, spiritual, cultural and educational aspects. Take into account not only the unidirectional positive transmission of anthropo-social experience, but also its possible deformation using the latest information technologies.

Keywords: *hereditary biotic, anthropic, social; anthroposocial inheritance – continuity, patterns of inheritance in the XXI century.*

For quote: *Yelchaninov V.A., Panarin V.I., Parshikov V.I., Ushakova E. V.* [Anthroposocial inheritance as a scientific and educational problem in the conditions of informatization and digitalization]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2019, vol. 9, no.1, pp. 2451–2463.

DOI: 10.15372/PEMW20190108

Введение. Первый соавтор данной статьи, доктор философских наук, профессор, почетный профессор Алтайского государственного университета (г. Барнаул) Валентин Александрович Ельчанинов (18 апреля 1929 года рождения) в течение многих лет занимался проблемами исторического познания и сознания. Он обосновал возможность и необходимость выделения в числе форм общественного сознания еще одной особой формы – исторического сознания [1; 2]. Главной функцией исторического сознания Валентин Александрович считал осмысление обществом вопросов собственной истории, то есть собственного эволюционно-бытийного существования, которое затем отражалось в артефактах прошлой жизни в виде исторических фактов и описаний, далее складывающихся в более или менее вероятные сценарии исторического прошлого. Значимость исторического сознания заключается в том, что следующие поколения людей, опираясь на наследие прошлого, соответствующим образом организуют свою последующую жизнь (современную для них), а затем передают эстафету новым поколениям. В этой эволюционно-культурной и историко-генетической связи поколений скрываются,

а затем в процессе познания постепенно проявляются механизмы трансляции исторических знаний, в значительной мере воздействующих на формы организации будущей жизни людей в обществе.

Исследование данной проблемы с необходимостью вывело В. А. Ельчанинова на ряд важных вопросов, связанных с закономерностями трансляции исторического опыта, шире – на проблему социальной наследственности, которая осуществляется в видах социально-исторического наследования и соответствующей преемственности получаемых опыта и знаний. Поэтому одним из направлений дальнейших исследований В. А. Ельчанинова стало углубление в вопросы социальной наследственности. Будучи в глубоко преклонном возрасте, Валентин Александрович предложил подключиться к разработке данной темы группе специалистов (которые являются соавторами данной статьи). Результатом явились предлагаемые ниже материалы.

Но, к нашему великому прискорбию, ко времени завершения данной работы и отправке ее в редакцию научного журнала, 2 февраля 2019 года, Валентин Александрович скончался. Он лишь немного не дожил до своего 90-летия (18 апреля 2019 года).

Валентин Александрович Ельчанинов – один из основателей вузовской философии на Алтае. Многие современные алтайские философы и, прежде всего, соавтор данной статьи профессор Е. В. Ушакова, считают его своим «философским папой». Он открыл творческий путь очень многим специалистам. Под его руководством защищено более полусотни кандидатских и докторских диссертаций. В. А. Ельчанинов был выпускником историко-филологического факультета Томского государственного университета и, как он всегда говорил, учеником известного отечественного философа-гносеолога Павла Васильевича Копнина. Валентин Александрович воспитал плеяду философов не только на Алтае, но и в Сибири. Многие-многие тысячи студентов и аспирантов с упоением слушали его лекции по философии, усваивали знания спецкурса по историческому сознанию и другим дисциплинам. Мы глубоко скорбим и посвящаем эту совместную работу памяти нашего прекрасного Учителя и Друга – Философа Валентина Александровича Ельчанинова.

В. А. Ельчанинов, исследуя сущность исторического сознания и исторической науки как одной из форм его существования, пришел к заключению, что главным, можно сказать, атрибутивным признаком исторического сознания является *закон наследования* основных свойств и функций, свойственных предшествующим поколениям. Этот процесс наследования складывается из взаимодействия двух неразрывно связанных сторон: из тех, кто передает свое наследство, и тех, кто получает. Но «технология», механизм этой передачи оказываются довольно сложными процессами, поскольку ретрансляция чрезвычайно многообразна и по форме, и по содержанию. Она может происходить бесконфликтно и последовательно или, напротив, революционно, путем внезапных качественных скачков, то есть совершается в зависимости от конкретных обстоятельств, характерных для развивающегося объекта.

Содержание процесса наследования совершается путем отрицания старого качества и замены его новым. Но возникновение этого нового не может происходить без опоры на прошлый потенциал жизненного опыта. Это новое не может возникнуть из «ничего», а обязательно вбирает в себя только то старое, которое окажется необходимым в развитии нового. В этом заключается суть диалектического механизма любого развития. Называется он *универсальным законом преемственности.*

Аналогичная преемственность должна быть присуща и социально-историческим явлениям. Она действует как в социогенетике в целом, так и в исторической науке в частности, изучающей и объясняющей процессы наследования в общественной жизни [2].

Движение человечества по пути прогресса можно представить как смену общественно-исторических цивилизаций (Гесиод, Н. Я. Данилевский, А. Тойнби и др.); через смену социально-экономических формаций (К. Маркс, В. И. Ленин, К. Каутский); через смену национальных и этических общностей (Н. Гумилев, Н. Конрад и др.); через смену так называемых поколений людей (М. Я. Бобров, В. Д. Плахов, П. Сорокин, И. В. Суханов, Ю. В. Яковец и многие др.).

Постановка задачи. Мы поставили задачу рассмотреть некие общие закономерности и особенности «наследования-преемственности» в обществе (или же простого отрицания последних – в виде происходящих деформаций и даже разрушений обозначенной линии преемственности). С этих позиций нас интересует характер закономерностей и их особенностей в социально-историческом процессе, а еще более конкретно, по убеждению В. А. Ельчанинова, в историческом сознании в сопоставлении с социогенетикой как относительно молодой (по сравнению с историей) научной дисциплиной.

Методология и методы исследования. Диалектическая и системно-философская методология; эволюционный, исторический, социально-генетический, социокультурный, компаративистский методы исследования, интеграция результатов.

Результаты. В процессе исследования данной темы мы, по-видимому, сталкиваемся с закономерностями разного порядка – внутренними и внешними. Внутренние процессы наследственности-пре-

емственности закономерно обусловлены или генетическим родством антропосоциальных систем и структур, или с аналогичными путями преобразования сходных антропосоциальных образований в процессе развития, совершенства биотических, антропных, антропосоциальных, социальных систем. Внешние закономерности могут в виде внешних факторов и внешней среды бытия антропосоциальности, или усиливать имеющие место закономерности, или деформировать их, или вовсе прерывать их.

Иными словами, имеет место взаимосвязь наследственности как темпоральной устойчивости, а также изменчивости в разных формах проявления жизни: биотической, биосоциальной, антропной, антропосоциальной, социальной, социокультурной цивилизационной, глобально-социосферной. Это большая общая проблема, требующая тщательного исследования с учетом богатого накопившегося к настоящему времени материала. Но в данной статье мы, прежде всего, обратимся к наследственности-преемственности в рядах поколений людей. Очевидный и объективный факт передачи от поколения к поколению разных видов антропосоциального опыта бытия заставляет нас более подробно рассмотреть проблему поколений, механизм их смены, характеристику и особенности преемственности между ними.

Основные задачи современной социогенетики были сформулированы на основе предшествующего развития генетики, обнаружения основных принципов наследственности и, конечно же, далее это связано с соответствующим уровнем развития как социологии, так и общественной жизни еще в XIX в. По утверждению ряда ученых того времени, с развитием общества биологическая эволюция человека закончилась, и началась эра социального прогресса, называемая в науке историей человечества, характеризующаяся качественно иными закономерностями своего существования.

Отметим, что уже на рубеже XIX – XX вв. ученые стали четко разделять специфику биогенетических и социогенетических способов наследования и видов наследственности в биотической, антропной и социальной жизни (Г. Спенсер, О. Конт и др.). Они доказывали, что существенные характеристики общественного человека передаются лишь путем социального наследования. Его итоги не записываются, не фиксируются жестко в человеческих генах. Однако именно в этом заключается важнейшая особенность социума по отношению к живой природе.

Формирование идей социальной генетики началось вместе с развитием социологии на рубеже XVIII–XIX вв., в том числе благодаря трудам основателя позитивизма, французского ученого Огюста Конта. Аналогичные идеи имели место также в XIX в. в марксизме. Согласно К. Марксу каждый субъект, каждое новое поколение имеет дело с массой подобных обстоятельств, «которые, хотя, с одной стороны, и видоизменяются новым поколением, но, с другой стороны, предписывают ему его собственные условия жизни и придают ему определенное развитие, особый характер» [3, с. 37]. Общественную историю в своем существе можно справедливо назвать деятельностью «преследующего свои цели человека» (К. Маркс). Связь между поколениями такова, что новые поколения наследуют материалы, капиталы, производительные силы, переданные им всеми предшествующими поколениями. В силу этого новые поколения, с одной стороны, продолжают унаследованную деятельность, но при изменившихся порой коренным образом условиях своей жизни, а с другой – видоизменяют старые условия посредством совершенно измененной деятельности [3, с. 44–45].

Подобные идеи были выдвинуты в 1919 г. известным российско-американским ученым Питиримом Сорокиным, другом выдающегося российского философа, социолога и экономиста А. Д. Кондратьева. П. А Сорокин разделил социологию на три раздела:

1) социальную аналитику или статику;

2) социальную динамику;

3) социальную генетику, изучающую законы развития общества.

П. А. Сорокин, обсуждая характер наследования, происходящего в общественной жизни, писал: «Каждое последующее поколение становится *неизбежно* наследником предыдущего. Живя и действуя, потомки, в свою очередь, вносят в это наследство результаты своей жизни и труда, на предыдущих слоях социальной среды они оставляют новый слой. Таким образом, социально-историческая среда утолщается, растет, оседает и видоизменяется с каждым поколением. Все чаще становится смена социально-психологической. Все сильнее и сильнее предопределяют они жизнь и деятельность новых поколений… каждое последующее поколение сковано неразрывной цепью с предыдущим. Оно может погибнуть, но разбить эту цепь бессильно» (выделено авторами. – *В. Е. и др.*) [4, с. 145]. А. Д. Кондратьев же первым поставил вопрос о *социогенетике* как науке в истории социально-экономической мысли [5; 6]. Согласно заявлению современного питерского ученого А. И. Субетто им данный термин был применен самостоятельно в конце 70-х – начале 80-х гг. XX столетия. Далее знания стали вливаться в единое русло социогенетики как комплексного специально-научного и научно-философского знания, получив в целом значительное развитие.

Вспомним важное высказывание известного отечественного ученого-генетика и гуманитария, академика Н. П. Дубинина, который еще в 1983 г. писал, что настало время идею о социальном наследовании ввести в систему основных факторов социального прогресса человечества [7]. По словам ученого, это «*целенаправленная* деятельность, базирующаяся *на опыте предшествующих поколений*… труд по целенаправленному изменению социальных условий, воля, идеалы, мировоззрения лежат за пределами биологии, являются надбиологическими. Они передаются путем социального наследования и выступают для каждого *последующего поколения в виде социальной программы*, которую ему предстоит не только усвоить, но и развить далее» (выделено авторами. – *В. Е. и др.*) [7, с. 119]. Н. П. Дубинин писал: «Социальная наследственность – это движущая сила, концентрирующая в общественном и индивидуальном сознании итоги развития производительных сил, всей культуры человечества <…> Принцип работы мозга таков, что благодаря усвоению опыта, сложившегося в ходе общественно-исторической практики многих поколений людей, в нем творчески строится идеальный план, согласно которому человек действует» [8, с. 118].

Во второй половине XX в. многие зарубежные исследователи, такие как Л. Уайт, В. Чайлд, М. Салинс, Е. Сервис, Дж. Стюарт, а также отечественные ученые – В. Г. Афанасьев, С. А. Герасименко, Д. К. Беляев и др. так или иначе касались обсуждения проблемы социального наследования [8–14].

По утверждению известного отечественного философа В. Г. Афанасьева, весь процесс усвоения социальной программы обеспечивается социальным наследием, которое отражает содержательную сторону той или иной общественной системы. Характеризуя понятие «социальное наследование», ученый указывает, что социальная система (общество в целом, производство в целом и его отдельные сферы, социальные совокупности и т.д.) – система самовоспроизводящихся, постоянно обновляющаяся, причем причины самообновления – в ней самой, в присущих ей противоречиях. Эта система способна накапливать, аккумулировать и передавать по наследству собственные достижения в области экономики, социальных отношений и в культуре. Социальное наследование он назвал *законом* общественной жизни [9].

Вопросами трансляции основных социокультурных знаний в обществе в нашей стране с 1980 гг. занимался ряд исследователей: М. Я. Бобров, В. К. Егоров, Н. И. Есепчук, Л. А. Осьмук и др. [2; 12; 15; 16]. Так, известный алтайский философ М. Я. Бобров много лет углубленно изучал наследие К. Маркса. Применительно к обсуждаемой проблеме он сделал одну из первых попыток ее системно-философского анализа и сформулировал свои авторские структурно-функциональные законы общей социологии. Фактически он сформулировал основные системно-структурные законы развития социума. Мы считаем, что М. Я. Бобров вплотную подошел к сущностным характеристикам социального наследования, состоящего из противоречивого единства материального и духовного содержания. Они нашли отражение в ряде его книг, в том числе в его монографии «Законы социологии и истории в производстве жизни социосферы». Исходя из марксова положения о примате материальных факторов в развитии общества по отношению к духовным (или идеальным), М. Я. Бобров выделил в этом отношении в качестве первичных отношения производственные, а именно: *отношения владения* средствами производства, *пользования* и *распоряжения*, а также распределения, присвоения и *потребления*. Именно перемещение их из рук старшего поколения в руки младшего и составляет суть производства и исторической жизни [15].

Укажем, что с конца XX в., с началом эпохи формирования социосферы как глобальной сферы жизни человечества процессы наследования-преемственности социального опыта приобрели высокую динамичность и несомненную специфику, что, прежде всего, проявляется в нарастании их скорости и разноплановости.

В связи с отмеченными социальными процессами отрадно отметить следующее обстоятельство. Проблемы системогенетики, социогенетики, социальной наследственности и преемственности в нашей стране привлекли пристальное внимание исследователей в 80-е – 90-е гг. XX в. (В. Г. Афанасьев, Э. Бадлер, М. Я. Бобров, С. И. Григорьев, Н. П. Дубинин, В. К. Егоров, В. Д. Плахов, А. И. Субетто, И. В. Суханов, Ю. В. Яковец и ряд других специалистов) [1; 6; 9; 10; 15–20]. Был получен ряд важных результатов. Именно на достижения этого пласта научных результатов как на важный предмет научного наследования, который может стать основой для его преемственности в настоящее время, мы обращаем особое внимание в данной статье. С другой стороны, примечательно, что уже в первые десятилетия нашего века, данного рода исследования получают «второе дыхание» в трудах ряда современных исследователей (В. И. Глазко, А. А. Ермичев, Л. В. Иваницкая, Т. А. Коптелова, Л. Г. Лебедева, Д. А. Некрасов, А. Л. Никифоров, М. В. Пинженина, Н. П. Рагозин, В. Г. Рубанов, А. М. Руткевич, Г. С. Смирнов, Т. Д. Соколова, В. А. Шамахова и др.) [5; 13; 14; 18; 21–30]. Иными словами, в настоящее время имеют место как научная преемственность, так и качественно новые подходы к решению ранее поставленных проблем.

Следует особо обратить внимание на то, что в настоящее время широко изучены и другие, не менее значимые механизмы трансляции антропосоциального опыта:

– *социально-экономический* опыт (отмеченный выше);

– *исконный традиционный* опыт (идущий от первичных традиционных культур);

– *духовно-нравственный* опыт высшего духовного порядка, характерный именно для человека как существа не только биовитального, телесно-материального, осознающего бытие, но и душевно-духовного;

– *образовательный* опыт (воспитания и обучения поколений людей, вступающих в жизнь) в особой сфере современного обществе – в сфере образования.

Далее в рамках ограниченного объема одной статьи мы обратимся к обзорному описанию указанных форм трансляции антропосоциальной жизни.

Подчеркнем, что отмеченные задачи и результаты исследования особо актуализируются в условиях современной российской действительности, когда во многом изменяются не только внутренние, но и внешние факторы наследственности-преемственности, темпоральной изменчивости (во времени). Не секрет, что часть социальных сил в течение уже нескольких десятилетий пытается усиленно опорочить прошлое нашего Отечества, тем самым прервав действие законов антропосоциального наследования и преемственности между прошлыми, современными и будущими поколениями. В результате может происходить нарушение действия диалектического закона отрицания отрицания, когда диалектическое отрицание (с преемственным развитием) уступает место простому, «зряшному» отрицанию с прекращением развития.

Оптимальная, здоровая, внутренне обусловленная закономерность в целом такова, что в процессе связи между поколениями новые поколения наследуют не только материалы, капиталы, производительные силы, переданные им всеми предшествующими поколениями, опираются на предшествующие традиции, обычаи, ритуалы, а также, что очень важно, на накопленный предками духовно-нравственный потенциал прошлой жизни. Все процессы такой передачи осуществляются людьми как при непосредственных контактах, коммуникациях, так и опосредованно, через технико-технологические средства, информацию, предметы бытия людей и т. п.

В социально-историческом времени это большие, относительно сходные по возрасту слои людей, или *поколения людей*, посредством которых происходит трансляция социально-исторического опыта (непосредственная, опосредованная, мало измененная или искаженная, или даже передача опыта, подвергающегося разрушению). Здесь действуют закономерности наследственности-преемственности обязательно с присутствием необходимого потенциала антропосоциальной изменчивости.

Тогда возникает комплексная постановка исследовательского вопроса об *антропосоциальной наследственности-преемственности и изменчивости* (человека и общества), прежде всего, посредством поколений людей. В этой связи возникает вполне логичный вопрос: А что же такое поколение? И далее масса дополнительных вопросов: как происходит передача этого наследия от одного поколения к другому? каковы конкретные механизмы этой передачи наследия? и др. Неоспоримой становится важность анализа понятия «поколение».

Обратимся к анализу ряда подходов и определений понятия «поколение», предложенных А. И. Афанасьевой, В. И. Воловик, В. К. Егоровым, И. С. Коном и др. [13; 15; 17]. В. К. Егоров пишет: «Поколение, как нам представляется, – это социально-демографическая общность людей. Смена этих общностей и является важнейшим компонентом поступательного развития истории. Поколение включает в себя людей, живущих примерно в одно и то же время, но необязательно по возрасту представляющих собой общность людей раз и навсегда заданной возрастной «толщины». Здесь люди объединены относительно одинаковыми социально-экономическими условиями жизни, участием в одних и тех же исторически значимых событиях, а следовательно, сходностью социального, идейного, нравственного, психологического опыта» [17, с. 30]. Ученый верно подчеркивает, что хронологические рамки, частота смены поколений достаточно подвижны. Поэтому их сложно однозначно определить, так как они зависят от конкретных исторических условий их бытия. Ведь известно, что понятия «смена поколений», «преемственность поколений» и даже «конфликт поколений» достаточно давно обсуждаются в литературе, как научной, так и публицистической (вспомним роман «Отцы и дети» И. С. Тургенева), а также философские рассуждения Ж. Ж. Руссо. Однако до сих пор однозначно эти термины не определены.

По нашему мнению, *поколение* – это важнейшая *элементарная «слоевая» структура* общества, которая содержит в себе механизмы антропосоциального наследования-преемственности. Генотип определяет содержание биотической наследственности, а поколение людей содержит в себе и определяет социальную наследственность, включает в свое содержание то, что необходимо для межпо-

коленной передачи важнейшей информации, опредмеченного жизненного опыта от прошлого через настоящее к будущему.

На это указывает и новосибирская исследовательница Л. А. Осьмук. «Для любого здорового общества, – пишет она, – связь поколений всегда является предметом особой заботы и внимания. Эта связь не может и не должна быть прервана, поскольку именно она служит залогом нормального состояния общества. Однако каждое поколение выстраивает собственный жизненный мир, состояний… из значений, системы символов, ценностей и норм» [12, с. 260–261].

Теперь обратимся *ко второй стороне* вопроса антропосоциального наследования-преемственности – *к традициям*. Отметим следующие основные позиции. Как известно, *традиция* (от лат. *traditio* – передача, предание) – это довольно широкое понятие и антропосоциальное явление, представляющее собой универсальную форму фиксации, закрепления, избирательного сохранения и трансляции определенных элементов социокультурного опыта, обеспечивающую общую устойчивую историко-генетическую *преемственность* знаний и жизненного опыта в культурах человечества. Традиции возникли вместе со становлением человека и общества, продолжают действовать в течение всей истории вплоть до наших дней. Они никем не привносятся, возникают спонтанно, как правило, в виде осознанного или неосознанного повторения. Так, известный исследователь традиций В. Д. Плахов пишет: «Традиции, воплощающие общественную память, сыграли в процессе антропосоциогенеза *ведущую роль*… в качестве системообразующего фактора, традиция упорядочивает, направляет социальное развитие вдоль координаты времени» (выделено авторами. – *В. Е. и др.*) [16, с. 199]. В. Д. Плахов подчеркивает, что «сам качественный переход от биологической эволюции к социальной был бы невозможен без общеисторической тенденции, являющейся не только формой, но также средством и условием бытия специфической системы "общество", то есть в социальной памяти прошлое выступает в качестве одной из ведущих детерминант. Они сохраняют и передают социально значимую информацию, копируя системный характер общественной жизни. При этом каждый раз, когда новый неинициированный субъект (индивид или коллектив – неважно) попадает в задаваемое традицией пространство, невольно испытывает на себе ее бремя, весь многообразный спектр ее принципов и установок» [27, с. 199].

Конечно, вопрос о традициях далеко не новый, о чем свидетельствует даже наличие специфической научной дисциплины – *традициеведения*. Поэтому решение поставленных нами задач, с одной стороны, несколько облегчается в силу известной разработанности проблемы, а с другой – затрудняется, поскольку пока еще нет достаточного единства среди традициеведов, и бытующая информация противоречива. Среди исследователей традиций можно назвать имена специалистов Э. А. Баллера, В. А. Брудного, Н. П. Денисюка, Н. С. Злобина, М. Б. Садыкова, Н. С. Сарсенбаева, И. В. Суханова, Д. М. Угриновича, А. К. Уледова, В. Д. Плахова, В. Г. Егорова и многих других [10; 12; 16; 19; 27; 30].

Уже при первом подходе к проблеме традиций обнаружилось, что этот важный социальный феномен отражается в сознании общества как в научных, так и во вненаучных формах. К числу первых относятся различные формы обыденного характера, эмоционально чувственные образы преимущественно психического отражения и т. д.. По мнению В. Д. Плахова, «традиции, воплощающие общественную память, сыграли в процессе антропосоциогенеза *ведущую роль*; теперь можно уточнить, именно в качестве системообразующего фактора, традиция упорядочивает, направляет социальное развитие вдоль координаты времени» (выделено авторами. – *В. Е. и др.*) [16, с. 199].

В содержании наследственной социокультурной матрицы традиции занимают стержневое, определяющее положение среди других составляющих. Несомненную важность для познания и понимания традиций имеют такие области научного знания, как этнография, этнология. В их число входят описание, систематизация и на этой основе объяснение традиций, быта, прикладного хозяйственного творчества той или иной народности, этноса и т. п. или, например, филология, изучающая, в частности, устное народное творчество и занимающаяся сбором, описанием и классификацией народных преданий и легенд, которые передаются от поколения к поколению, а также различного рода былин, обрядовых ритуалов, частушек, песен и др.

Реально жизненная, онтологическая трансляция традиций невозможна без многочисленных и многообразных, твердо закрепившихся в сознании людей и особенно сменяющих друг друга поколений, самых разнообразных феноменов, таких как *привычки, обычаи, ритуалы,* устойчивые по своему содержанию, ценности и т. п. Они вещественно не выражены и не ощутимы, но, как свидетельствует общественная история, способны играть ведущую роль в системе многочисленных общественных отношений и связей, приобретающих на определенных этапах жизни общества даже решающее значение. Это вытекает из особой природы социума, регулярно формирующего качественно новые формы детерминации, в частности духовные, которых лишена остальная природа. Традиция упорядо-

чивает весь комплекс имеющихся факторов и направляет общественное развитие вдоль координаты объективно текущего времени.

Теперь обратимся к *третьему,* высшему *духовному фактору,* действующему в закономерностях антропосоциального наследования-преемственности.

В огромном перечне всевозможных традиций особое значение имеют так называемые нравственно-воспитательные традиции. Они существенно отличаются от других, например, политических, правовых, религиозных и т.д., поскольку содержат принципиальные установки и предписания, регулирующие отношения человека к труду (к этой наиболее существенной стороне его социальной деятельности), к семье, к различного рода другим коллективам, а также самые простые нормы морали. По нашему мнению, нравственные обычаи и традиции образуют основополагающую базу для всех других норм и установок человеческого общежития. Аналогичные мнения присущи ряду исследователей (Э. А. Баллер, В. И. Брудный, М. Б. Садыков, Д. М. Угринович и многие другие) [1; 2; 10; 16; 20].

Еще для античной цивилизации было характерно влияние морально-нравственных воздействий, преимущественно обыденно-практического характера, на формирование молодого поколения. Видимо, неслучайно широко признанный античный философ и политик Цицерон назвал историю настоящей наставницей жизни, преподающей молодым поколениям уроки, пережитые более опытным и умудренным жизнью старшим поколением людей. А «отец истории» Геродот писал, что он собрал и записал свои исторические сведения, ««чтобы прошедшие события не пришли в забвение и великие, удивления достойные деяния как эллинов, так и варваров не остались в безвестности» [31, с. 11].

Вспомним непростое действие морального, «духовного закона», мастерски отраженного в произведениях русского писателя Ф. М. Достоевского. Писатель показал, что поведение человека во многом определяется уровнем действительной свободы высшего, нравственного порядка личности и свободы общественного человека. Это означает, что здесь важнейшую роль играет возрастание идеальной детерминации в личностной и общественной истории, а значит, духовно-нравственной и интеллектуальной составляющих в действии механизмов социального наследования-преемственности, что является главным в содержании социогенетики. По меткому и образному выражению А. И. Титаренко, нравственность – это как бы тот «незримый аромат», который проникает в духовную культуру народа, нации, человечества, в каждую историческую эпоху того или иного общества (цит. по [36, с. 4]).

Как верно замечает И. В. Суханов, «система общественных отношений, сложившаяся в жизни прежних поколений – это своего рода лабиринт, по которому проходят новые поколения, формируясь духовно под него и вместе с тем изменяя его. Тысячи тысяч людей включаются в созданные прошлым развитием контуры общественных отношений, обретают запрограммированные в них духовные качества, совершенствуют их в труде и борьбе, шлифуют потоком своего движения эти контуры и, уходя из жизни, оставляют для новых поколений воплощенный в них более высокий уровень духовного развития личности… Независимо от того, сколь долго система общественных отношений сохраняет свои контуры и сколь резко новая система отличается от старой, процесс преемственности поколений не прерывается никогда» [19, с. 146].

Перейдем к *четвертому* аспекту анализируемой темы – *образовательному*.

В огромном наборе всевозможных традиций особое значение имеют так называемые нравственно-воспитательные, образовательные традиции. Они существенно отличаются от других, например, политических, правовых, религиозных и т.д., поскольку несут в себе принципиальные установки и предписания, регулирующие отношения человека к труду, семье, обществу, а также содержат важнейшие нормы нравственности. Образование в современном обществе образует основополагающую базу для всех других норм и установок человеческого общежития, становясь важнейшей, атрибутивной сферой сложноорганизованного [8; 18; 23; 26; 32–35].

Главная задача и содержание процесса образовательного социального наследования – формирование духовных качеств у новых поколений, которые оказываются необходимыми для того, чтобы эти поколения могли полноценно и всесторонне включиться в социокультурную ткань жизни социогенотипически обусловленного общества и осознанно улучшать ее. Философ образования Н. В. Наливайко пишет: «Структурам образования принадлежит одно из первых мест в формировании культуры. Культура, охватывая самые существенные грани человека, способствует формированию профессионала <…> Национальный образовательный идеал представляется нам как система качественных характеристик личности, складывающаяся под воздействием географических и климатических условий, социально-исторических и этнических ситуаций, философских, религиозных и педагогических идей. В нем в целостном единстве сконцентрированы идеальные представления нации о качествах личности, сочетающих «вечные» и исторически обусловленные ценности. Эти качества тысячелетиями поддерживаются народными традициями и являются стержневыми компонентами личности че-

ловека. Меняются ценности, меняются нормы, корректируются и образовательные цели, но при всех модернизациях национального образовательного идеала неизменным остается ориентированность на человека» [32, с. 188].

Обобщая представленный материал о разных аспектах рассмотрения наследственности-преемственности, перейдем к сложившимся общим позициям по этому поводу. Основные высказанные идеи о социальном, традиционном, духовно-нравственном, образовательном потенциалах ретрансляции знаний и опыта в обществе интегрируются в трудах В. П. Казначеева, Л. А. Зеленова, А. И. Субетто, Ю. В. Яковца и др. ученых [13; 14; 20; 21].

Так, Ю. В. Яковец нарисовал наглядную картину среза наследования в виде вложенных друг в друга элементов – «кругов наследственности».

Первым элементом («кругом») назван человек как биосоциальное существо; *второй* «круг» – это семья; *третий* «круг» – основное ядро социального наследования, в том числе трансляция способа производства материальных благ и услуг; *четвертый* «круг» – наследование финансово-экономических отношений; *пятый* «круг» – сложная и противоречивая ткань социальных взаимодействий в сложно дифференцированном обществе; *шестой* «круг» – социальное наследование в структуре политических, государственно-правовых, нравственных и других аналогичных форм; *седьмой* «круг» – процессы наследования в духовном мире человека и общества, осуществляемые в разнообразных социально-культурных институтах посредством религии, искусства, науки, образования и т. д. Именно в этой последней сфере, по мнению Ю. В. Яковца, наблюдаются мощные, пронизывающие все общество, высшие потоки трансляции «социальных генотипов» [20].

Если рассматривать закономерности антропосоциальной наследственности-преемственности с точки зрения современной теории информации, то социальное наследование можно определить *как совокупность (систему) социальной информации, которой обладали все уходящие с исторической арены поколения людей.* А новые поколения осуществляют *селекцию социально значимой информации,* воспринимают, перерабатывают, используют ее и передают потомкам.

Итак, мы видим, что к настоящему времени накоплен значительный материал о наследственности-преемственности между поколениями, но до сих пор далеко не исчерпывающий. Она осуществляется по многообразным каналам и потокам: производственно-техническим, экономическим, политическим, правовым, нравственным, эстетическим, образовательным, социально-культурным. Причем в каждом из этих каналов преемственность реализуется специфическим образом, допустим, осуществляются преимущественно религиозные отношения – через деятельность церкви и других разнообразных клерикальных сил; воспитательно-образовательные отношения – через сферу образования и т. д.

Характер общественной преемственности складывается из тесного взаимодействия и взаимопроникновения материальных и духовных факторов. В общественной жизни преемственность значительно усложняется в силу двойственной и противоречивой природы как самого человека, так и всего социального бытия.

Говоря об антропосоциальном наследовании-преемственности, мы должны твердо помнить, что если биотическая наследственность прочно фиксирована в генных структурах, то в человеческом обществе трансляция осуществляется посредством очень динамичных законов функционирования и преобразованияя общества, познанных еще далеко не полно. Должна глубоко исследоваться не только биогенетическая, но также традиционно-семейная и динамично-социальная программа реализации наследования-преемственности и высокой изменчивости, особенно в современном трансформирующемся обществе.

В этом состоит несомненная актуальность и возможность получения большого количества нового исследовательского и практико-ориентированного материала. Укажем лишь на некоторые возможные аспекты дальнейшего изучения современных проблем антропосоциального наследования-преемственности, вставших в полный рост именно в России XXI в.

Это, прежде всего, следующие актуальные вопросы.

1. В социалистическом обществе, более справедливом по отношению к большинству населения, о вопросах антропосоциального наследования и преемственности жизненного опыта между поколениями граждан страны, говорилось в основном с учетом позитивных преобразований таких межпоколенных взаимодействий. Вопросы прерывания передачи лучших социальных, традиционных, духовно-культурных, образовательных знаний на повестке дня практически не стояли. В современной России, в значительной мере трансформирующейся по пути либерально-капиталистических отношений, забота о нормальной жизни большинства трудящихся страны значительно ослаблена. Поэтому процессы наследственности-преемственности периодически нарушаются.

2. В связи с усиленными процессами коммерциализации образования и общим падением качества воспитания и обучения, школьные и вузовские традиции передачи лучших отечественных форм

воспитания, обучения в виде теоретических и практических знаний новым поколениям детей и молодежи значительно ослаблены, а порой и разрушены (например, в связи с массовым закрытием малокомплектных сельских школ).

3. Через СМИ льются потоки безнравственной информации, нарушающие передачу здорового духовно-нравственного опыта жизни. Значительная часть, так называемой, медиа- и кинопродукции наполнена сценами аморализма, жестокости, некрофилии (не проходит и часа, чтобы по основным каналам телевидения не показывали убийства, насилия, происшествия с гибелью людей и т.п.).

4. Значительная часть населения и российских семей находится на грани бедности и за чертой бедности, в результате чего родители не имеют возможности приобщать своих детей к лучшим видам образования, образцам духовной культуры, к высоконравственным формам поведения. В то же время значительная часть работающего населения вынуждена основное время тратить на зарабатывание денег для материального выживания, когда перспективы культурного совершенствования остаются лишь в мечтах.

5. Происходит резкая деградация науки. В среде педагогов и ученых нагнетается формальная административно-командная гонка за количеством опубликованных работ и индексами цитирования. Одновременно на наших глазах разрушаются лучшие научные и научно-технические школы, не формируются новые поколения молодых исследователей, способных воспринимать и творчески развивать лучшие отечественные традиции в сфере наук и образования.

6. В связи с получившими широкое развитие манипулятивными технологиями прерываются лучшие социальные традиции, идет их деградация, а то и вовсе разрушение.

Выводы. В заключение подчеркнем, что, по-видимому, науке можно еще весьма плодотворно исследовать поднятые вопросы наследственности-преемственности, чтобы раскрыть детальное строение сложнейших процессов антропосоциального наследования, преемственности и антропосоциальной изменчивости, имеющих не только прогрессивный, но стагнирующий или даже деградирующий характер. Ряд важных сторон данной темы уже в достаточной мере определены и изучены, другие пока остаются на стадии разработки, а некоторые – совершенно не выявлены, поскольку социальные связи во многих случаях носят непроявленный характер, обнаруживаются нередко через косвенные, опосредованные детерминанты. На современном этапе человек и общество претерпевают быстрые и кардинальные изменения, где связь традиций порой оказывается эфемерной. Усиленное развитие процессов информатизации и цифровизации представляется как позитивный научно-технологический прогресс. Однако его широкое внедрение в общественные процессы требует специальных антропосоциальных экспертиз. Считаем, что всестороннее исследование антропосоциального наследования-преемственности, разных видов социальной изменчивости имеет несомненно важное теоретическое и практическое значение в условиях начала XXI в.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ельчанинов В. А.** Актуальные проблемы теории исторического сознания. Барнаул: Изд-во Алтайского ун-та, 2004. 115 с.
2. **Ельчанинов В. А.** Теоретические проблемы исторического сознания Теоретические проблемы исторического сознания. Новосибирск: ЦРНС, 2011. 132 с.
3. **Маркс К., Энгельс Ф.** Сочинения. Т. 3. М.: Изд-во полит. лит-ры, 1955. 650 с.
4. **Сорокин П. А.** Общедоступный учебник по социологии. Статьи разных лет / Институт социологии. М.: Наука,. 1994. 560 с.
5. **Иваницкая Л. В. Чешко В. Д., Глазко В. И.** Эволюционные и генетические подходы в работах Н. Д. Кондратьева // Вестник РАЕН. 2011. №4. С. 115–124.
6. **Субетто А. И.** Системогенетика и теория циклов: в 2 кн. М.: ИЦ ПК ПС, 1994. Ч.1, 284 с.; Ч.2, 321 с.
7. **Дубинин Н. П.** Что такое человек. М.: Мысль, 1983. 334 с.
8. **Ан С. А., Наливайко Н. В., Панарин В. И., Паршиков В. И., Ушакова Е. В.** Новые горизонты философии образования в анализе проблем управления образованием в условиях глобализирующегося мира // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, №4. С. 1364–1372.
9. **Афанасьев В. Г.** Общество: системность, познание и управление. М.: Политиздат, 1981. 432 с.
10. **Баллер Э. А.** Социальный прогресс и культурное наследие. М.: Наука, 1987. 158 с.
11. **Коптелова Т. А.** Картина живого мира в парадигме органической философии // Философская мысль. 2018. № 11. С. 1–15.
12. **Осьмук Л. А.** Взаимодействие социальных миров. К проблеме конвенциональных отношений. Новосибирск: Наука, 2004. 290 с.

13. **Системогенетика** и проблемы глобального развития: коллективная научная монография / под ред. А. И. Субетто, В. А. Шамахова. СПб.: Астерион, 2015. 286 с.
14. **Социология** на пороге XXI в.: новые направления исследований. М.: Интеллект, 1998. 272 с.
15. **Бобров М. Я.** Законы социологии и истории в производстве жизни социосферы. Барнаул: Изд-во Алтайского ун-та, 2003. 240 с.
16. **Плахов В. Д.** Традиции и общество. Опыт философско-социологического исследования. М.: Мысль, 1982. 220 с.
17. **Егоров В. К.** История есть смена поколений. М.: Молодая Гвардия, 1986. 224 с.
18. **Социогенетические** и политэкономические корни России как общества, страны, государства: материалы науч. семинара. Вып. №4. / науч. рук. А. И. Неклесса. М.: Научный эксперт, 2009. 88 с.
19. **Суханов И. В.** Обычаи, традиции и преемственность поколений. М.: Политиздат, 1976. 216 с.
20. **Яковец Ю. В.** Социогенетика: содержание, закономерности, перспективы: науч. доклад к V Междунар. дискуссии. М.: Фонд Н. Д. Кондратьева, 1992. 58 с.
21. **Ермичев А. А.** О наследовании в истории русской философии // Вопросы философии. 2018. №8. С. 96–103.
22. **Коптелова Т. А.** Картина живого мира в парадигме органической философии // Философская мысль. 2018. № 11. С. 1–15.
23. **Лебедева Л. Г.** Преемственность поколений как аспект интеграции и дезинтеграции в социальном пространстве современного российского общества // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. 2016. №1 (37). С. 122–129.
24. **Некрасов Д. А.** Развитие теории инноваций. Инновационные циклы и социогенетика инноваций // Вестник Самарского государственного экономического университета. 2015. №5. С. 68–71.
25. **Никифоров А. Л., Соколова Т. Д.** Правда и истина как ключевые понятия философии истории: к эпистемологической оценке исторических сочинений // Вопросы философии. 2018. № 12. С. 81–85.
26. **Пинженина М. В.** Преемственность поколений как социальная проблема современного российского общества // XIX Уральские социологические чтения: Региональные особенности разработки и реализации социальной политики: материалы Всерос. науч.-практ. конф. Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 2013. С. 254–257.
27. **Рагозин Н. П.** Традиция как объективная форма социально-исторической преемственности // Научные ведомости. Серия Философия. Социология. Право. 2016. № 17 (238), вып. 37. С. 48–55.
28. **Рубанов В. Г.** Структура и механизмы социальной преемственности // Известия ТПУ. 2013. Т. 323, №6. С. 111–117.
29. **Руткевич А. М.** Историзм и его критики // Вопросы философии. 2018. № 12. С. 24–36.
30. **Снегирев И. М.** Русские народные пословицы и притчи (По изданию 1848 г.). М.: Ин-т русской цивилизации, 2014. 503 с.
31. **Геродот.** История в девяти книгах / пер. и прим. Г. А. Стратановского. Л.: Наука, 1972.
32. **Наливайко Н. В.** Философия образования – концепт между человеком и миром // Антология современной русской философии. Т. 2. М: Энциклопедист- Максимум, 2017. С. 182–207.
33. **Арташкина Т. А.** Глобальные условия современной трансформации института образования // Философия образования. 2018. №1 (74). С. 3–17.
34. **Валянский С. И.** Теория информации и образование. Условия выживания России. М.: АИРО – XX: Крафт+, 2005. 140 с.
35. **Кудашов В. И., Черных С. И., Яценко М. П., Рахинский Д. В.** Аксиологические трансформации в глобальном образовании как следствие информационных технологий // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, №2. С. 968–975.
36. **Набоков В.** Собрание сочинений: в 4 т. М.: Правда, 1990. Т. 1. 416 с.

REFERENCES

1. **Elchaninov V. A.** [Actual problems of the theory of historical consciousness]. Barnaul, Publishing house of Altai University, 2004, 115 p.
2. **Elchaninov V. A.** [*Theoretical problems of historical consciousness Theoretical problems of historical consciousness*]. Novosibirsk, CRNS, 2011, 132 p.
3. **Marx K., Engels F.** [*Writings*]. Vol. 3. Moscow, Publishing house of political literature, 1955, 650 p.
4. **Sorokin P. A.** [Public textbook on sociology. Articles of different years]. Institute of Sociology. Moscow, Nauka Publ., 1994, 560 p.
5. **Ivanitskaya L. V. Cheshko V. D., Glazko V. I.** [Evolutionary and genetic approaches in the works of N. D. Kondratieff]. *Herald of the Academy of Natural Sciences,* 2011, no. 4, pp. 115–124.

6. **Subetto A. I.** [System genetics and the theory of cycles]. In 2 books. Moscow, ITs PK PS Publ., 1994, part 1, 284 p.; part 2, 321 p.
7. **Dubinin N. P.** [*What is a person*]. Moscow, Mysl Publ., 1983, 334 p.
8. **An S. A., Nalyvaiko N. V., Panarin V. I., Parshikov V. I., Ushakova E. V.** [New horizons of the philosophy of education in analyzing the problems of education management in a globalizing world]. Professional education in the modern world, 2017, vol.7, no. 4, pp. 1364–1372.
9. **Afanasyev V. G.** [Society: systematic, knowledge and management]. Moscow, *Politizdat* Publ., 1981, 432 p.
10. **Baller E. A.** [Social progress and cultural heritage]. Moscow, *Nauka* Publ., 1987, 158 p.
11. **Koptelova T. A.** [Picture of the living world in the paradigm of organic philosophy]. *Philosophical Thought,* 2018, no. 11, pp. 1–15.
12. **Osmuk L. A.** [Interaction of social worlds. To the problem of conventional relations]. Novosibirsk, *Nauka* Publ., 2004, 290 p.
13. **[*System* *genetics and problems of global development*]**: a collective scientific monograph. Ed. A. I. Subetto, V. A. Shamakhov. St. Petersburg, Asterion Publ., 2015, 286 p.
14. **[*Sociology* *on the threshold of the 21st century: new research directions]*.** Moscow, Intellekt Publ., 1998, 272 p.
15. **Bobrov M. Ya.** [*Laws of sociology and history in the production of the life of the sociosphere*]. Barnaul, Publishing house of Altai University, 2003, 240 p.
16. **Plakhov V. D.** [Traditions and Society. Experience of philosophical and sociological research]. Moscow, *Mysl* Publ., 1982, 220 p.
17. **Egorov V. K.** [History is a change of generations]. Moscow, *Molodaya gvardiya* Publ., 1986, 224 p.
18. **[*Sociogenetic* *and political economic roots of Russia as a society, country, state*]**: Materials of scientific. a seminar, Vol. 4. Scientific. ed. A. I. Neklessa. Moscow, *Nauchnyi expert* Publ., 2009, 88 p.
19. **Sukhanov I. V.** [Customs, traditions and continuity of generations]. Moscow, *Politizdat* Publ., 1976, 216 p.
20. **Yakovets Yu. V.** [Sociogenetics: content, patterns, prospects]: scientific. report to the V Intern. discussions. Moscow, ND Kondratieff Fond Publ., 1992, 58 p.
21. **Ermichev A. A.** [On the inheritance in the history of Russian philosophy]. *Questions of philosophy,* 2018, no. 8, pp. 96–103.
22. **Koptelova T. A.** [Picture of the living world in the paradigm of organic philosophy]. *Philosophical Thought,* 2018, no. 11, pp. 1–15.
23. **Lebedeva L. G.** [The continuity of generations as an aspect of integration and disintegration in the social space of the modern Russian society]. *News of higher educational institutions. Volga region. Social Sciences*, 2016, no. 1 (37), pp. 122–129.
24. **Nekrasov D. A.** The development of the theory of innovation. Innovation cycles and sociogenetics of innovations. *Bulletin of the Samara State economochal university*, 2015, no. 5, pp. 68–71.
25. **Nikiforov A. L., Sokolov T. D.** [Truth and Truth as key concepts of the philosophy of history: on the epistemological assessment of historical writings], *Questions of Philosophy,* 2018, no. 12, pp. 81–85.
26. **Pinzhenina M.** [Century. Continuity of generations as a social problem of modern Russian society]. *XIX Ural sociological readings: Regional features of the development and implementation of social policy:* Materials of All-Russia. scientific-practical conf. Ekaterinburg, Ural University Publishing House, 2013, pp. 254–257.
27. **Ragozin N. P.** [Tradition as an objective form of sociohistorical continuity]. *Scientific Gazette. Philosophy Series. Sociology. Right,* 2016, no. 17 (238), vol. 37, pp. 48–55.
28. **Rubanov V. G.** [Structure and mechanisms of social continuity]. *News of TPU,* 2013, vol. 323, no. 6, pp. 111–117.
29. **Rutkevich A. M.** [Historicism and its critics]. *Questions of Philosophy,* 2018, no. 12, pp. 24–36.
30. **Snegirev I. M.** [Russian folk proverbs and parables (from the edition of 1848)]. Moscow, Institute of Russian Civilization Publ., 2014, 503 p.
31. **Herodotus.** [History in nine books]. Transl. and approx. G. A. Stratanovsky. Leningrad, *Nauka* Publ., 1972.
32. **Nalyvayko N. V.** [Philosophy of education – a concept between man and the world]. *Anthology of modern Russian philosophy.* Vol. 2. Moscow, *Encyclopedist-Maximum* Publ., 2017, pp. 182–207.
33. **Artashkina T. A.** [Global conditions of modern transformation of the institute of education]. *Philosophy of Education,* 2018, no. 1 (74), pp. 3–17.
34. **Valyansky S. I.** [Information theory and education. Survival conditions of Russia]. Moscow, *AIRO – XX: Kraft* + Publ., 2005, 140 p.

35. **Kudashov V. I., Chernykh S. I., Yatsenko M. P., Rakhinsky D. V.** [Axiological transformations in global education as a consequence of information technologies]. *Professional education in the modern world,* 2017, vol. 7, no. 2, pp. 968–975.
36. **Nabokov V.** [*Collection of writings*]. In the 4 vol. Moscow, *Pravda* Publ., 1990, vol. 1, 416 p.

Информация об авторах

Валентин Александрович Ельчанинов – доктор философских наук, профессор, Алтайский государственный университет (Российская Федерация, Барнаул, e-mail: foaushakova@gmail.com)

Панарин Владимир Иванович – заместитель директора Института дополнительного профессионального образования ИДПО, Новосибирский государственный аграрный университет (НГАУ) (Россия, 630039, Новосибирск, ул. Никитина, 149, e-mail: idpo@ngs.ru).

Паршиков Владимир Иванович – доктор философских наук, профессор, проректор-директор института дополнительного и профессионального образования, Новосибирский государственный аграрный университет (Российская Федерация, 630039, г. Новосибирск, ул. Никитина 149, e-mail: idpo@ngs.ru)

Елена Владимировна Ушакова – доктор философских наук, профессор, Алтайский государственный медицинский университет (Российская Федерация, 656038, Алтайский край, г. Барнаул, пер. Некрасова, 65, учебный корпус №3, e-mail: foaushakova@gmail.com)

Принята редакцией: 06.02.19

Information about the author

Valentin A. Yelchaninov – doctor of philosophical Sciences, Professor, Altai State University, (Barnaul, Russian Federation, e-mail: foaushakova@gmail.com).

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

Vladimir I. Parshikov – Doctor of Philosophical Sc., Prof., Vice-Rector-Director of the Institute of Further Training, Novosibirsk State Agrarian University (149 Nikitina Str., 630039 Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: idpo@ngs.ru).

Elena V. Ushakova – doctor of philosophical Sciences, Professor, Altai State Medical University, (Russian Federation, 656038, Altai territory, Barnaul, Nekrasova Street, 65, building No. 3, e-mail: foaushakova@gmail.com).

Received: February 6, 2019.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №1. С. 2464–2475
DOI: 10.15372/PEMW20190109
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 1, pp. 2464–2475
DOI: 10.15372/PEMW20190109
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

АНАЛИЗ СПЕЦИФИКИ РЕГИОНАЛИЗМА В СТРАТЕГИЯХ ЭТАЦЕНТРИЗМА И ГЛОБОЦЕНТРИЗМА В СОЦИОГУМАНИТАРНОМ ПОЗНАНИИ И ОБРАЗОВАНИИ

ANALYSIS OF SPECIFIC FEATURES BELONGED TO REGIONALISM IN THE STRATEGIES OF ETACENTRISM AND GLOBOCENTRISM IN SOCIAL HUMANITARIAN KNOWLEDGE AND EDUCATION

УДК 1 (091) 339. 323

DOI: 10.15372/PEMW20190109

К. А. Кузьменко
Горно-Алтайский государственный университет, Горно-Алтайск, Российская Федерация, e-mail: Kkuzmenko22@gmail.com

Kuzmenko, K. A.
Gorno-Altaisk State University, Gorno-Altaisk, the Russian Federation, e-mail: Kkuzmenko22@gmail.com

Аннотация. *Введение. В XXI в. активно протекают процессы глобализации объективного и субъективного плана. Первый план опирается на всеобщие достижения естественных и технико-технологических наук. Второй план определяется векторами наиболее активно действующих социальных интересов и сил, согласно которым разрабатываются разные глобальные концепции, стратегии социальных преобразований, изменяются приоритеты развития социогуманитарных знаний и видов социогуманитарного образования. Цель статьи – определить главные глобальные стратегии ведущих социальных субъектов, от которых зависят целевые установки социогуманитарного познания и образования. Методология и методы исследования. Системно-структурный, структурно-функциональный и прогностический подходы; методы: анализ, сравнение, аналогия и интеграция результатов применительно к науке и образованию XXI в. Результаты. Объективные процессы глобализации в целом универсальны, обусловлены общим уровнем глобальных коммуникаций на базе достигаемого научно-технического прогресса. Субъективно определяемая глобализация, напротив, дифференцирована в зависимости от основных интересов глобальных социальных сил. Последние вырабатывают глобальные стратегии формирования и изменения социосферы, диктуют приоритетные направления познания и образования. Выявление современных глобаль-*

Abstract. *Introduction. In the XXI century, society experiences the processes of globalization seen as objective and subjective ones. The first background is based on the general achievements of natural and technical and technological sciences. The second background is determined by the vectors of the most active social interests and forces, according to which different global concepts, strategies of social transformations are developed, priorities for development of socio-humanitarian knowledge and types of socio-humanitarian education are changed. The article identifies the main global strategies of leading social actors, on which the objectives of socio-humanitarian knowledge and education depend. Methodology and research method are seen as follows:. system-structural, structural-functional and prognostic approaches. Methods of analysis, comparison, analogy and integration of results in relation to science and education of the XXI century. Results. The objective processes of globalization as a whole are universal, determined by the general level of global communications on the basis of the achieved scientific and technological progress. Subjectively defined globalization, on the contrary, is differentiated depending on the basic interests of global social forces. The latter develop global strategies for the formation and change of the sociosphere, dictate priority directions of knowledge and education. Identification of modern global social strategies is necessary for*

ных социальных стратегий необходимо для понимания социосферных переходных процессов, для определения современного и перспективного состояний социогуманитарного познания, образования, перспектив жизни людей на планете. Автором выделены и предложены к обсуждению две ведущие современные социосферные стратегии: этацентризм и глобоцентризм. Поскольку их реализация должна осуществляться на разных территориях планеты, в регионах планеты, большое значение в исследовании данных стратегий приобретает регионализм как познавательное и образовательное направление. Соответственно, регионализм также дифференцируется на разные по сути направления: государственный регионализм и глобальный регионализм (трансрегионализм). Однако в регионологическом познании и образовании часто эти формы регионализма смешиваются, не различаются, что приводит к непониманию главных перспектив и результатов регионализма в разных социосферных стратегиях. Заключение. Необходимы дифференциальный, компаративистский и прогностический подходы к изучению стратегий этацентризма и глобоцентризма, разных форм регионализма – государственного и глобального, анализа результатов разных форм регионологического познания и выявления принципиальных отличий социогуманитарного образования в отмеченных стратегиях и формах регионализма.

Ключевые слова: *стратегии познания и практики, этацентризм, глобоцентризм, формы знаний и обучения, регионализм государственный и глобальный (трансрегиональный).*

Для цитаты: *Кузьменко К.А.* Анализ специфики регионализма в стратегиях этацентризма и глобоцентризма в социогуманитарном познании и образовании // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2464–2475.

DOI: 10.15372/PEMW20190109

understanding sociospheric transitional processes, for determining the current and future states of socio-humanitarian knowledge, education, and life prospects of people on the planet. The author singled out and proposed for discussion two leading modern sociospheric strategies: ethos and centristism. Since their implementation should be carried out in different areas of the planet, in regions of the planet, regionalism as an educational and cognitive direction becomes important in the study of these strategies. Accordingly, regionalism is also differentiated into essentially different directions: state regionalism and global regionalism (transregionalism). However, in regional knowledge and education, these forms of regionalism often mix, do not differ, which leads to a misunderstanding of the main perspectives and results of regionalism in different sociospheric strategies. Conclusion. Differential, comparative and prognostic approaches are needed to study the strategies of etacentrism and globocentrism, different forms of regionalism – state and global, analysis of the results of different forms of regional knowledge and identify the fundamental differences of socio-humanitarian education in the noted strategies and forms of regionalism

Keywords: *strategies of cognition and practice, etacentrism, globocentrism, forms of knowledge and training, regionalism, state and global (transregional).*

For quote: *Kuzmenko K.A.* [Analysis of specific features belonged to regionalism in the strategies of etacentrism and globocentrism in social humanitarian knowledge and education]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no.1, pp. 2464–2475.

DOI: 10.15372/PEMW20190109

Введение. Современное образование претерпевает значительные трансформации не только государственного, но международного и глобального масштабов. Значительная часть этих трансформаций, как утверждает ряд ученых (Б.О. Майер, Н.В. Наливайко, В.И. Панарин, В.И. Паршиков, С.И. Черных, А.Н. Чумаков и др.) еще до конца не осмыслена, не обоснована и требует пристального исследовательского внимания с позиций современной науки, культуры, философии образования [1–3]. Между тем качественно организованный образовательный процесс обеспечивает общество специалистами, профессионалами, способными решать сложные разнообразные задачи социально-культурной и социально-природной жизни в условиях XXI в. Считаем, что эти трансформации должны опираться не только на собственно педагогические формы, методы, методики обучения. Конечно, первое совершенно необходимо, но одновременно следует выявлять социогуманитарные стратегии обучения с позиций философии образования, которые в значительной мере влияют на весь педагогический арсенал знаний и педагогический процесс.

Однако стратегии образования, в свою очередь, зависят от общесоциальных стратегий, реализуемых в глобализирующемся обществе. Из этого вытекает серьезная проблема актуализации глобально-социосферных знаний не только в науке, но и в современном образовании. А. Д. Урсул отмечает, что глобалистика обретает не только дисциплинарную форму своего существования и развития, но и проявляет интегративные интенции, расширяющие глобальную сферу научного поиска. По его мнению, «в числе новых интегративных направлений глобалистики могут появиться разделы, соответствующие тем или иным как глобальным, так и глобализационным процессам и системам. Этот один из наиболее приоритетных источников появления новых направлений» [4, с. 17]. В свою очередь, достижения научного познания в связи с общим ускорением всех социальных процессов должны оперативно внедряться в образовательный процесс. Таким образом, в условиях нарастания глобальных кризисных явлений возрастает актуальность анализа обществоведческого, социально-философского знания и образования.

В данной статье мы обозначим некоторые актуальные вопросы познания основных путей переходных социосферных процессов в современном мире и их воздействие на современное образование.

Постановка задач. В статье поставлена цель – определение ведущих стратегий организации социосферы в начале XXI в. и их воздействие на современное образование. Цель реализуется в следующих задачах: 1) определить специфику глобализационных процессов и основные стратегии осуществляемых переходных процессов; 2) обратиться к изучению социосферной переходности на уровне отдельных территорий, регионов планеты, то есть к изучению регионализма; 3) выявить воздействие социосферных стратегий и регионологического знания на специфику современного образования.

Методология и методы исследования. Применены системно-философский и прогностический подходы. Использованы методы познания в области социальной онтологии, гносеологии и праксеологии: анализа, синтеза, сравнения, аналогии и последующей интеграции результатов в современном научном знании и образовании.

Результаты. Известный отечественный историк и публицист А. И. Фурсов в своих выступлениях не раз отмечал главную проблему современной обществоведческой мысли – неосознанность происходящего в условиях нарастающей скорости социальных изменений – «глобальную проблему, которую в Римском клубе называют глобальной проблемой номер три: неосознанность происходящего» [5]. Известный американский ученый и политик Г. Киссинджер в июне 2018 г. опубликовал в журнале «The Atlantic» статью, официально перепечатанную в отечественном журнале «Россия в глобальной политике» в 2018 г. В ней он указывает на сложности управления технологической революцией искусственного интеллекта (ИИ) в нашем веке: «Просвещение началось с философских размышлений, которые распространялись с помощью новой технологии. Наша эпоха движется противоположным путем. Разработана потенциально доминирующая технология, которая нуждается в направляющей философии. Во многих странах ИИ превратился в национальный проект <…> Очевидно одно: если мы не начнем эту работу в ближайшее время, очень скоро мы поймем, что уже опоздали» [6].

Еще недавно тезис о неизбежности наступления Нового мирового порядка, где гегемоном станет глобальный мировой капитал, опирающийся на принципы либерального управления социумом, считался практически неоспоримым. На это указывали его ведущие идеологи Ж. Аттали, З. Бжезинский, Дж. Сорос, Э. Тоффлер и др. [7–10].

Однако, как отмечает ряд современных исследователей, даже адепты такого мирового либерализма-глобализма отмечают состояние его глубокого кризиса. Так, Д. Казаринова в статье «Кризис либерализма в оценках его адептов» [11] проанализировала мнения ряда ведущих западных ученых-политологов Д. Айкенберри, Д. Дьюдни, Ф. Закария М. Лилла, опираясь на их труды [12–15]. Д. Казаринова приходит к следующим выводам: «Кризис и даже закат либерализма и возможный конец либерального мирового порядка – одна из самых обсуждаемых тем в мировой политической науке. Лучшие умы ломают копья, пытаясь доказать, что пациент скорее мертв, чем жив, или, наоборот, с либерализмом в целом все прекрасно, а трудности есть только с либеральным мировым порядком» [11]. Автор указывает, что большинство западных специалистов сходится во мнении, что «нынешняя болезнь либерализма – побочный продукт успеха либерального мирового порядка. Глобализация принесла непропорционально большие прибыли элитам, олигархическая мощь резко возросла. Сбалансированный капитализм национального государства сменился глобальным казино-капитализмом, работающим по принципу «победитель получает все»… В такой ситуации солидарность была утрачена довольно быстро» [11].

Ряд обстоятельных результатов ученых относительно анализа современных глобальных процессов и стратегий, нарастания всеохватывающих кризисных явлений опубликован в сборнике материалов Международных Лихачевских научных чтений в мае 2018 г. [16]. Так, В. В. Наумкин, характеризуя

современность, отмечает два основных тезиса: «Тезис первый: сейчас много говорят о гиперглобализации. Но мне представляется, что глобализация испытывает кризис, поскольку три основных мировых потока – капиталов, людей, идей – сталкиваются с большими трудностями… Второй тезис… сегодня мы живем в мире повального лицемерия и откровенного вранья. Нам надо изучать этот мир, изучать реальные явления» [16, с. 236].

М. Санаи (Иран) указывает: «К сожалению, политика больше помогла столкновению цивилизаций, чем налаживанию между ними диалога… события показали, что мир пока не готов к диалогу. Но это не значит, что к нему не нужно стремиться. Иного пути все равно не существует» [16, с. 239].

П. Дуткевич называет пять основных противоречий современного глобализирующегося мира, первое из которых является фундаментальным. Это противоречие между «гегемоном и многополярным миром», которое уже сейчас, несомненно, привело к изменениям в международной системе <…> Гегемон всегда желает сохранить свою гегемонию: это позволяет ему обеспечить лучшие условия жизни… Проблема заключается в том, что в современном миропорядке сохранение гегемонии практически невозможно, поэтому гегемону приходится вступать в конфликт с многополярным миром, представленным другими странами» [16, с. 74]. Даже разработчики и апологеты глобализма, например, З. Бжезинский, отмечают утрату позиций, казалось бы еще недавно очень сильной концепции и стратегии Нового мирового порядка [17].

А.С. Запесоцкий в дискуссии о проблемах современного мира отмечает: «К сожалению, деструктивные явления на Западе будут только возрастать, и Запад будет быстро терять лидирующие позиции. Появятся новые центры силы. Это неизбежно. Дело не только в многополярности, но еще и в том, что капитализм в его нынешнем виде достиг своей завершающей фазы развития» [16, с. 232].

А.А. Акаев и Ю.В. Яковец констатируют: «Глобальный кризис охватил все материки и все составляющие генотипа цивилизации (всю структуру общества)» [16, с. 34]. «Политики оказались не в состоянии понять глубинные корни кризиса и дать адекватный ответ на грозный вызов. Необходимо научное осмысление причин кризиса и обоснование долгосрочной стратегии его преодоления и выхода на траекторию устойчивого развития… Необходимо научное осмысление и выработка долгосрочной глобальной стратегии, обеспечивающей устойчивое социально-политическое развитие и формирование многополярного мироустройства» [16, с. 35]. «Стратегия становления устойчивого многополярного мироустройства должна быть ориентирована на период до 2030 г.» [16, с. 37].

М.А. Моратинос Куйяубе (Испания) считает: «Проблема, требующая решения, – налаживание глобального сотрудничества на благо всего человечества. Поэтому необходимо следовать принципу многосторонних отношений, понимать, что либо глобализация, наука и новые возможности – для всех, либо, напротив, изоляционизм, односторонний подход и наука – для немногих. Это вызов для нас и – особенно – для следующего поколения» [16, с. 232].

А. А Громыко подчеркивает: «Субъективный фактор выходит на первый план как никогда раньше» [16, с. 232].

Как следует из результатов большого числа исследований видных отечественных и зарубежных ученых, в глобализирующемся социуме выстраиваются разнообразные сценарии и стратегии будущего планетарной социальной оболочки, или социосферы планеты. Эта глобальная полистратегичность в настоящее время внутренне поляризована. В общем, она включает возможные альтернативные пути преобразований человечества – или к ноосфере, или к конфликто- и некросфере [18]. П.В. Пивень, В.С. Сапелкин и др. отмечают, что ими «исследована проблема возможных стратегий преобразования человеческой цивилизации XXI в. в полярных направлениях, между которыми могут быть промежуточные варианты. Одна стратегия – ноосферы (разумного созидания, баланса отношений общества и природы). Другая (противоположная) стратегия – некросферы (разрушения здоровых социальных и социоприродных отношений и гибели человечества в им же разрушенной природной среде). Промежуточная, в определенной мере переходная стратегия – конфликтосферы (постоянных социальных и социоприродных конфликтов). В переходной стратегии возможны альтернативные пути изменений: или сглаживания конфликтов, поиска согласия и переход к ноосфере, или наращивания неразрешимых конфликтов и катастроф с итогом некрогенеза» [18, с. 12]. О необходимости серьезного научно-философского обоснования основных цивилизационных подходов пишет ряд ученых: А.В. Дьяков, А.А. Зиновьев, В.И. Паршиков, И.А. Пфаненштиль, А.М. Соколов, Е.В. Ушакова, В.В. Халев и др. [19–24]. Встают важные вопросы концептуального осмысления наиболее вероятных путей преобразования социосферы и последствий происходящих изменений.

Первый путь в указанных стратегиях нам видится как создание содружества суверенных государств, охраняющих достойную жизнь собственных народов и свои природные территории, а также направляющих силы на качественное улучшение социосферы как ноосферы.

Второй путь в соответствии со второй стратегией предлагает построение элитарно-массового глобального общества (или однополярного мира, мондиализма) под руководством глобальной элиты (с одним или многими ядрами глобального управления). Этот путь обеспечивается мощными социальными силами глобального капитала, стремящегося к мировому господству. Этот путь также часто обозначается как либеральный глобальный мировой порядок.

Анализ противоположных стремлений разных социальных сил при организации социосферы в XXI в. позволил нам высказать предположение о том, что можно выделить два основных полярных вектора глобализации, которые в целом формируют разные стратегии. Исследуем этот вопрос подробнее.

Указанные основные векторы глобальных социальных изменений и связанные с ними глобальные стратегии в дальнейшем исследовании мы обозначим соответствующими терминами.

1. Этацентризм (от франц. «l» état» – государство) или государствоцентризм как социосферный органицизм, коллективно управляющийся содружеством государств.

2. Глобоцентризм (от термина «global», всемирный, планетарный) как бесструктурное, безгосударственное устройство социосферы, управляющейся из глобального элитарного центра (или центров).

Указанные полярные трансформации формирующейся социосферы описываются группой соответствующих социальных концепций конца XX – начала XXI вв.

Так, стратегия этацентризма обосновывается группой следующих социосферных концепций: концепциями многополярного мира; глокализма; социализма, мирного сосуществования государств; ноосферы или духовно-экологической цивилизации, патернализма, патернального (патерналистского) управления [22–26]. Напротив, стратегия глобоцентризма базируется на идеях социосферных концепций, нивелирующих роль суверенных государств в глобальном мировом устройстве: элитарно-массовая, мир-системная экономическая концепции; «золотого миллиарда или полумиллиарда»; однополярного мира; глобализма; мондиализма; глобального массового потребления; открытого общества; устойчивого развития («золотого миллиарда»); техногенно-потребительской цивилизации; конфликтосферы; либерализма, либерального управления [26–28].

Главная цель этацентризма – сохранение, развитие и совершенство суверенных государств планеты, рассматриваемых как территориальные макросоциальные системы – организмы социосферы, существующие на принципах взаимопонимания, обеспечивающих баланс жизни людей, семей, народов на их родных территориях,. Главная цель глобоцентризма – ослабление и уничтожение большинства государств в социосфере (за исключением правящих глобалистских государств), мешающих глобальным элитам выкачивать сверхбогатства со всех природных и социальных территорий планеты.

Рассмотрим каждую из выделенных стратегий более подробно.

Этацентризм – это признание основных стратегических социосферных преобразований по пути укрепления баланса жизни в социокультурных макросоциальных системах – государствах, а также пути достижения общего баланса социосферы как совокупности таких неконфликтно взаимодействующих государств. Это направление мысли и действий, опирающееся на многофакторный анализ и учет специфики существования стран и народов в ноосферных концепциях. При данной стратегии в основу межгосударственных отношений ставятся принципы доброжелательного мирного сосуществования стран и народов. Этацентризм в значительной мере соотносится с патернальным типом социального управления, для которого характерны паритетные отношения власти и населения на принципах взаимного уважения и взаимной ответственности в практике совместного общего дела на пути облагораживания социального и природного мира.

Противоположная глобально-цивилизационная стратегия – глобоцентризм, – в которой основным является путь насильственной глобальной унификации и стандартизации общественной жизни разных стран и народов. Глобоцентризм не принимает во внимание жизненных интересов большинства народов из разных стран, регионов, их исконных прав жить на родных природных территориях, рационально пользоваться ресурсами своих стран для собственной жизни и ради обеспечения достойного будущего своих потомков. В стратегии глобоцентризма глобальная элита должна подчинить себе все народы, разрушив их страны, чтобы бесконтрольно и неограниченно выкачивать с их территорий все социальные и природные ресурсы для собственного пользования и обогащения. Это в целом либеральный тип социальной власти и социального управления, в котором вся мировая структура социосферы должна выстроиться как элитарно-массовое общество, состоящее из тонкого слоя «сверхчеловеков» глобальной элиты, жестко управляющей огромной безликой подконтрольной массой остального человечества, состоящей из «постчеловеков» или «недочеловеков». Более детальное сравнение обсуждаемых главных стратегий современности – этацентризма и глобоцентризма – представлено ниже в сравнительной таблице (табл.).

Таблица

Сравнительная характеристика этацентризма и глобоцентризма в преобразованиях социосферы

Этацентризм	Глобоцентризм
1. Этацентризм – общая ведущая глобальная стратегия, направление мысли и действий XXI в.	1. Глобоцентризм – общая ведущая альтернативная глобальная стратегия, направление мысли и действий XXI в.
2. Главная цель (телеология) этацентризма – формирование социосферы как совокупности суверенных содружественных государств (макросоциальных систем), оберегающих собственное население и природу, организующих граждан на благое общее дело	2. Главная цель (телеология) глобоцентризма – структуризация социосферы по сценарию глобального «открытого общества» (Дж. Сорос и др.), это социосфера без государств и суверенной государственной власти, полярно расчлененная на элиту (проживающую на Земле в локальных центрах глобального управления) и безликую массу рабов и потребителей
3. В этой стратегии суверенные государства, существующие в разных регионах планеты, играют ведущую роль в организации, управлении и оптимизации государственной, региональной, международной общественной жизни и социально-природных отношений	3. В этой стратегии роль государств в разных регионах планеты в идеале сводится «к нулю», стираются государственные границы, ведущую роль в управлении планетой играют эгоцентричные глобальные элиты, единолично решающие все вопросы социальных и природных преобразований
4. В социосистемном отношении, онтологически это социосферный социокультурный государственный органицизм-конструктивизм, или совокупность сбалансированных социокультурных систем – государств в составе социосферы	4. В социосистемном отношении, онтологически это социосферный деконструктивизм государств как макросоциосистем, а также как создание глобальной структуры регионов планеты, находящихся под жестким эксплуататорским управлением элит из их глобальных ядер-центров
5. На глобальном уровне социосферы – это организация общего дела у разных стран и народов как глобально-культуросообразного, глобально-природосообразного, человекосообразного во имя облагораживания природы и людей	5. На глобальном уровне социосферы – это организация общего глобального утилитарно-потребительского захвата всей планеты, бескультурного и антиприродного, ради социального и экологического рукотворного рая для глобальных элит
6. Способ социального управления в этацентризме – патернальный, где часть общества (государственная власть) управляет обществом как целым в интересах целого, то есть всего общества	6. Способ социального управления в глобоцентризме – либеральный, где часть общества (государственная и глобальная власть) управляет обществом как целым в интересах только правящей части, за счет эксплуатации всего остального общества и природных ресурсов
7. В целом этацентризм предстает как добровольное объединение содружественных стран и народов во имя их самосовершенства, общего дела и благосостояния, охраны природы планеты. Этацентризм – это этатизм многополярного содружественного мира духовно-экологической цивилизации	7. В целом глобоцентризм предстает как насильственная унификация и стандартизация жизни народов, всего человечества в форме расчлененного элитарно-массового глобального социума. Глобоцентризм – это глобализм однополярного (одноядерного или многоядерного) конфликтного социума техногенно-потребительской цивилизации
8. Этацентризм реализуется в регионах планеты, опираясь на государственный сбалансированно-дифференциальный регионализм – государственный регионализм как природо- и культуросберегающий регионализм, как фактор рационального природопользования	8. Глобоцентризм реализуется в регионах планеты, опираясь на трансрегионализм как унифицированный антигосударственный глобальный регионализм, являющийся фактором разрушения культуры, природы и безудержного необратимого потребления региональных ресурсов
9. Конечный итог (финализм) этацентризма – ноосферизм человечества и облагороженной природы Земли	9. Конечный итог (финализм) глобоцентризма – некросферизм человечества и природы Земли

Из проведенного сопоставления основных признаков главных полярных стратегий XXI в. – этацентризма и глобоцентризма – напрашивается общий вывод. Стратегия этацентризма обеспечивает в целом социосферный и природно-экологический баланс жизни на нашей планете. Напротив, стратегия глобоцентризма порождает глобальный социосферный и природный конфликт, который неминуемо отражается на существовании большинства стран, а затем ведет к уничтожению идентичности людей, стран, народов, а также ресурсов природы, то есть к глобальному катастрофизму как рукотворному апокалипсису в рамках данной стратегии.

Продолжая социально-философское рассмотрение проблемы, отметим, что особое место в исследовании данных стратегий необходимо уделить региональным проблемам в научном знании: регионализму, регионологии, регионографии. Это обусловлено тем, что большинство глобальных переходных процессов, связанных с реализацией рассматриваемых стратегий, проходит «на местах», на конкретных территориях, в различных регионах планеты. Поэтому регионализм как раз и служит реальным переходным связующим звеном между полярными стратегическими преобразованиями. Именно в разных регионах планеты, расположенных «на периферии» от формирующегося центра (центров) глобального управления, практически идет реальное противостояние и противоборство сил суверенных государств и глобализма-мондиализма.

Если теперь вести речь о регионализме, то при более глубоком анализе состояния проблемы в контексте главных полярных глобально-цивилизационных стратегий невольно приходит мысль о том, что имеет место не случайное, а целенаправленное смешение смыслов одного и того же термина «регион» – в регионализме и регионологии. Возможно, что такая гносеологическая неопределенность имеет не случайный, а манипулятивный характер. Под видом разработки множества интересных исследовательских тем о взаимосвязанном развитии регионов и стран, охраны природы отдельных регионов и прочих исследований, фактически происходит следующее. Для сбора материала и комплексного анализа потенциала регионов планеты, в регионологии (регионоведении) накапливается обширный теоретический и прикладной материал о природно-ресурсном, техногенном и социальном потенциале отдельных регионов [29; 30]. К. А. Ефремова отмечает, что регионализм как феномен международных отношений имеет давнюю историю, берущую начало в послевоенные годы, он хорошо изучен как теоретически, так и практически [31]. К. А. Ефремова пишет: «Представляется, что исследования регионализма, межрегионализма и трансрегионализма могут внести существенный вклад в развитие современной теории международных отношений» [31, с. 58].

Но далее этот собранный материал может быть использован с разными целями, совершенно неоднозначно в альтернативных стратегиях глобоцентризма и этацентризма. В стратегии глобоцентризма – это захват большинства регионов Земли с целью эффективной утилизации их потенциала в процессе реализации планов глобалистского управления планетой, или глобализма как трансрегионализма. Например, есть основания полагать, что евразийский дальневосточный регион, главным центром которого в настоящее время является уникально развивающийся Китай, с конца XX в. попал в стратегию глобоцентризма и глобального регионализма. Китай, по-видимому, представляет собой сконструированный западным капиталом мощнейший дальневосточный регион глобоцентризма, который с юго-востока эффективно опустошает дальневосточные и сибирские регионы России. Особенность менталитета китайцев, в том числе с наличием у них ханьского глобального эгоцентризма, заключается в том, что они не страдают нравственными переживаниями при проведении такой экспансии. В этом регионе с нарастающей силой, «руками» данного народа безжалостно работает логика утилизации больших территорий (частей) планеты в стратегии глобоцентризма [32; 33]. А со стороны России, к сожалению, для этого подготовлена правовая база в виде законодательства о ТОРах.

В стратегии этацентризма на уровне регионализма, напротив, главной целью в регионах планеты является охрана богатств регионов, рациональное долгосрочное использование и восстановление потенциала регионов. Цель такого регионализма-этатизма – сохранить родовые земли и геобиосоциальные ресурсы народов планеты в рамках границ национальных государств, обеспечить национально-государственную безопасность, не дать натравить друг на друга или народы разных стран, или народы внутри одной страны, чтобы тем самым оградить от разграбления их родные земли. Вести кропотливую, сложную работу по восстановлению социального и природного потенциалов национально-государственных территорий.

Осуществленный авторский социально-философский анализ глобально-цивилизационных стратегий на уровне проблем регионализма позволил выделить в этом ключе разные познавательные и практические направления и формы научно-педагогических знаний. Основные полученные результаты сводятся к следующему.

В гносеологическом аспекте можно отметить ряд актуальных вопросов регионализма в научно-образовательном аспекте. Прежде всего, эти вопросы связаны с поляризацией познания, значительной нео-

пределенностью базовых понятий и с манипуляцией ими в разных направлениях регионализма, прежде всего, в трансрегионализме. В данной статье обратим внимание лишь на одно важное понятие «регион».

Зададимся вопросом: почему имеет место неопределенность понятий? Или мы сталкиваемся с досадным гносеологическим упущением, или же имеет место намеренная размытость, неопределенность понятия, которая может в связи с этим включать очень разные смыслы, вплоть до противоположных. В результате смыслы одних и тех же понятий переплетаются, накладываются друг на друга и в ряде случаев становятся малопонятными и слабоинформативными, а часто и манипулятивными.

Если сравнить, как понимаются и оцениваются регионы с позиций естественных и социальных наук, можно зафиксировать резкие различия в их понимании. В географии – это физико-географические регионы планеты и континентов; в экономике – социально-экономические; в географии и культурологии (где на стыке наук сегодня формируется новое направление – «культурная география») – культурно-географические регионы или этногеографические регионы; в политологии выделяются социально-политические регионы внутри страны (например, регионы России), а также вне страны (например, регионы Большого Алтая, где сходятся границы нескольких государств – России, Китая, Казахстана, Монголии) и т.д. [33–36].

Мы можем констатировать, что понятия «регионы», связанные с регионографией (выделением регионов) на континентах и на планете в целом можно разделить по их содержанию на две большие группы (с переходными звеньями между ними).

Во-первых, это естественно-научная гносеологическая (познавательная) регионография и регионология, базирующиеся на вековых исследованиях путешественников, естествоиспытателей, которые описывали разнообразие видов ландшафтов и живых организмов на планете. Эта область знания описывает и вычленяет общие характеристики и несомненные особенности отдельных участков планеты, ее регионов. Политические цели при этом большинством ученых не ставились, движущей силой их деятельности были романтика дальних путешествий, встреча с неизведанным и поиск истины (вспомним в связи с этим типичного для того времени первооткрывателей персонажа произведений Ж. Верна – Жака Паганеля).

Во-вторых, утилитарная регионография и регионология формируются преимущественно тогда, когда уже накоплен обширный материал по исследованию континентов, когда наступает время обобщения полученных данных не только в естественно-научном аспекте поиска истины, но и в прагматичном, утилитарном социальном аспекте. Встает главный вопрос о завладении земными богатствами, природными, человеческими и социальными ресурсами в разных регионах планеты. Основная цель – их присвоение, установление прав собственности, потребления, распределения, получения прибыли от этих ресурсов определенными правящими структурами. К XIX в. планета уже была практически разделена на социально-политические образования – государства (то есть на страны, но, подчеркнем, уже не географические, а политические).

Особо отметим, что обозначения стран и регионов в географическом и политическом смыслах принципиально различны. Географические страны выделяются по признаку сходства природно-географических условий на тех или иных территориях, например, горные страны, а политические страны прежде всего привязаны к границам государств, которые часто совершенно не совпадают с признаками географического сходства территорий определенных регионов планеты. То есть географические и политические страны и регионы принципиально различны, хотя термин «регион» один и тот же.

Промежуточное положение занимает термин «регион» в экономической географии. Здесь имеет место привязка природно-географических условий и ресурсов к экономическому потенциалу территорий (промышленному, торговому, финансовому) [33].

Вполне понятно, что в зависимости от того, какие виды регионов положены в основу регионологии и концепций регионализма, сама концепция регионализма может приобретать совершенно разное содержание и сущность. На этом фоне можно рассуждать, во-первых, о вполне закономерной неоднозначности трактовок понятия «регион» в науках и образовании; во-вторых, о множественности концепций регионализма в разных областях познания и образования; в-третьих, о манипулятивности ряда научно-образовательных регионологических знаний.

Однако следует также учесть, что под давлением стратегии глобоцентризма в правящих структурах государств власть может изменяться от патернальной до противоположной – либеральной. Иными словами, если патернальная власть служит интересам своего народа, охраняет территории их жизни, то приходящая в результате «перехвата управления» либеральная власть в этом же государстве будет нацелена на реализацию собственных эгоцентрических интересов вопреки интересам основной части гражданского населения, пренебрегая сохранностью природных богатств и социальных ресурсов. У либеральной власти чаще всего происходит смыкание собственных общих целей и интересов с це-

лями глобального банковского капитала и глобоцентризма. В этом случае на уровне государств может происходить значительное, порой кардинальное, перераспределение содержания и сил этацентризма-регионализма и глобоцентризма-регионализма (трансрегионализма).

Либеральная власть не станет оказывать сопротивления глобоцентризму на подконтрольной государственной территории, если будет иметь от этого прямую выгоду. Иными словами, либеральная власть в государствах отходит от стратегии этацентризма и, вероятнее всего, примыкает к стратегии глобоцентризма. В этом случае территории подобных государств и население государств оказываются фактически беззащитными от захватнической политики глобоцентризма и трансрегионализма.

В итоге телеологическая и финальная стратегии глобоцентризма как глобального регионализма (трансрегионализма) реализуется в процессах достижения социальной бесструктурности, аморфности основной части человечества как безликой массы, над которой нарастает короста глобальной элиты, уничтожающей социальные организмы (страны) для своего роскошного существования. Остается аморфное бесструктурное планетарное общество без социокультурных организмов-государств – автономных, содружественных между собой и с природой планеты. Если проводить аналогии с другими областями мира, можно представить подобные состояния в виде ряда сравнений. Это, примерно, как: 1) молекулы без атомов; 2) вещество без молекул; 3) организм без клеток; 4) биосфера без биоценозов и без видов организмов; 5) природа без разнообразных ландшафтов; 6) социосфера без макросоциальных организмов – государств. Это не что иное, как бесструктурное и в итоге безжизненное состояние субстанции, образующееся при разрушении естественных уровней организации систем.

Можно полагать, что путь к данному состоянию как финалу стратегии глобоцентризма – очень опасный некросферный путь человечества, формирующийся в настоящее время в масштабах социосферы. Он угрожает не только существованию отдельных суверенных государств и народов, которые на этом пути подлежат уничтожению, но и существованию всей социосферы, которая деструктурируется, и природы планеты, которая безжалостно уничтожается.

В чем же состоит при этом реализация заветной «голубой мечты» глобальной и трансрегиональной элиты? В построении в локальных точках земного шара одного или многих ядер «элитарного экологического рая», где будет очень долго и счастливо проживать элита, обслуживаемая рабами и умными машинами. Но не следует забывать, что при общем некрозе поверхностных сфер Земли (от литосферы, гидросферы до атмосферы и околоземного космического пространства) не выживут и оазисы такого элитарного существования.

Выводы. Ответ на вопрос о том, каков выход из данной, все более опасной, государственной и международно-глобальной ситуации обострения социальных и социоприродных противоречий, автору видится следующим. Наиболее вероятными можно считать оптимистичные выходы при реализации стратегий XXI в. путем решения ряда актуальных задач: 1) теоретическое обоснование и признание дуализма не только глобальных стратегий, но и регионологических концепций, с разными интересами, целями и итогами человеческой деятельности в локальных, региональных, а затем и глобальных масштабах; 2) выявление и всестороннее обоснование того, какой из рассмотренных вариантов основных векторов социальных изменений именно в условиях широкой глобализации XXI в. является продуктивно-жизнеспособным; 3) углубленное исследование полярных сценариев будущего – солидарной социосферы-ноосферы и конфликтной социосферы-некросферы, а также своевременное отражение полученных результатов в современном знании и образовании; 4) усиливающееся давление глобализма как антиэтатизма создает прямую угрозу существованию большинства патернальных суверенных государств на планете, в том числе России, что требует разработки и реализации новых коллективных способов защиты целостности таких государств с помощью развивающихся разделов естественно-научного, технико-технологического и социогуманитарного научного познания и образования.

Если наука и образование государства направлены на сохранение и укрепление своего Отечества, то понимание описанных выше стратегий имеет важное практическое значение для разработки путей сохранения не только планетарного мира, но и нашей страны в XXI в.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Панарин В. И., Паршиков В. И., Черных С. И.** Гуманитарная культура как условие трансформации образования // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6, №1. С. 34–40.
2. **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.
3. **Чумаков А. Н.** Интернет как новационная форма образования в условиях глобализации // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6, №3. С. 398–408.

4. **Урсул А. Д.** Глобалистика и глобализационные исследования: становление новых интегративных направлений // Философская мысль. 2018. №4. С. 17–29.
5. **Фурсов А. И.** Глобальная проблема – неосознанность происходящего [Электронный ресурс]. Андрей Фурсов. Текст из видео (Елена Радаева. Добавлено 20.10.2018 г.). URL: https://postila.ru/post/62 533 985 (дата обращения: 22.09.2018).
6. **Киссинджер Г.** Как завершается эпоха Просвещения [Электронный ресурс] // Россия в глобальной политике. 2018. №4. URL: https://globalaffairs.ru/numbers/157 (дата обращения: 22.09.2018)
7. **Аттали Ж.** На пороге третьего тысячелетия. М.: Международные отношения, 1993. 135 с.
8. **Бжезинский З.** Великая шахматная доска (Господство Америки и ее геостратегические императивы). М.: Международные отношения, 1998. 428 с.
9. **Тоффлер Э.** Метаморфозы власти. Знание, богатство и сила на пороге XXI века / пер. с англ. В. В. Белокосков, К. Ю. Бурмистров и др. М.: АСТ, 2002. 583 с.
10. **Политическая** мысль второй половины XX века / сост. В. А. Мальцев. Пермь: Звезда, 1999. 586 с.
11. **Казаринова Д.** Кризис либерализма в оценках его адептов [Электронный ресурс] // Россия в глобальной политике. 2018 №6. URL: https://globalaffairs.ru/number/Krizis-liberalizma-v-otcenkakh-ego-adeptov-19 848 (дата обращения: 22.09.2018).
12. **Lilla M.** The Once and Future Liberal: After Identity Politics. London: Hurst&Co, 2018. 160 p.
13. **Deudney D., Ikenberry G. J.** Liberal World. The Resilient Order // Foreign Affairs. 2018. Vol. 97, №. 4. P. 16–24.
14. **Luce E.** The Retreat of Western Liberalism. N. Y.: Atlantic Monthly Press, 2017. 234 p.
15. **Deneen P. J.** Why Liberalism Failed. New Haven, CT: Yale University Press, 2018. 248 p.
16. **Контуры** будущего в контексте мирового культурного развития: XVIII Международные Лихачевские научные чтения (05.2018 г.). СПб.: СПбГУП, 2018. 628 с.
17. **Уотсон П. Д.** Бжезинский: Новый мировой порядок в опасности из-за «сопротивления широких масс населения» [Электронный ресурс]. URL: https://3rm.info/publications/30 720-zbignev-bzhezinskiy-soprotivlenie-mass-sbivaet-dvizhenie-k-novomu-mirovomu-poryadku-s-kursa.html (дата обращения: 22.09.2018)
18. **Пивень П. В.,** Сапелкин В. С., Тарасова Е. И., Ушакова Е. В. Возможные стратегии человечества: ноосферы, конфликтосферы, некросферы // Science and Education: Materials of the I International scientific and practical conference, LTD – 2014. Vol. 3 Philosophy Music and life. Belgorod: Sheffield Science and Education LTD, 2014. P. 12–20.
19. **Пфаненштиль И. А.** Геополитические аспекты глобализации в контексте цивилизационных перспектив человечества // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6, №1. С. 40–47.
20. **Проблема** закона в общественных науках / ред.: В. С. Манешин, П. А. Рачков. М.: Изд-во МГУ, 1989. 172 с.
21. **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.
22. **Зиновьев А. А. Фактор понимания. М.**: Алгоритм: Эксмо, 2006. 528 с.
23. **Вязанцев В. Е.** Интегративные подходы к построению современных концепций социального развития: дисс. … канд. филос. наук. Барнаул: АлтГУ, 2006. 178 с.
24. **Дьяков А. В., Соколов А. М.** Государственный суверенитет в пространстве философской рефлексии: цивилизационные стратегии и биополитика // Вопросы философии. 2018. № 11. С. 25–34.
25. **Иванов А. В., Фотиева И. В., Шишин М. Ю.** Духовно-экологическая цивилизация: Устои и перспективы. Барнаул: Изд-во АГАУ, 2010. 133 с.
26. **Актуальные** проблемы глобалистики и геополитики / под ред. И. А. Пфаненштиля, М. П. Яценко. Красноярск: СФУ, 2012. 318 с.
27. **Алмонд Г., Пауэлл Дж., Стром К., Далтон Р.** Сравнительная политология сегодня. Мировой обзор / под ред. М. В. Ильина, А. Ю. Мельвиля. М: Аспект Пресс, 2002. 537 с.
28. **Политическая** мысль второй половины XX века / сост. В. А. Мальцев. Пермь: Звезда, 1999. 586 с.
29. **Абрамкина С. Р.** Поляризация регионов федеративного государства в усло-виях открытости национальной экономики: автореф. дисс. … канд. экон. наук. Челябинск, 2010. 27 с.
30. **Тимофеев И. Ю.** Развитие методов оценки роли регионов в формировании человеческого потенциала. Белгород: Изд-во БелГАУ им. В. Я. Горина, 2015. 160 с.
31. **Ефремова К. А.** От регионализма к трансрегионализму: теоретическое осмысление новой реальности // Сравнительная политика. 2017. №8 (2). С. 58–72.
32. **Жуйшуан Чжу.** Особенности китайской картины мира // Вопросы психолингвистики. 2015. № 12 (23). С. 233–237.

33. **Экономи Э.** Имперский лидер Китая. Си Цзиньпин укрепляет свою власть [Электронный ресурс] // Россия в глобальной политике. 2015. №1. URL: https://globalaffairs.ru/number/Imperskii-lider-Kitaya-17317 (дата обращения: 22.09.2018)
34. **Антонов Д.В.** Исследование категориального аппарата региональной экономики // TERRA ECONOMICUS. 2010. Т. 8, №3, Ч. 2. С. 181–186.
35. **Межевич Н.М.** Определение категории «регион» в современном научном дискурсе // Псковский регионологический журнал. 2006. №2. С. 3–22.
36. **Прохоренко И.Л.** Новый регионализм и трансформация международного порядка // Пути к миру и безопасности. 2015. №2. С. 20–28.

REFERENCES

1. **Panarin V.I., Parshikov V.I., Chernykh S.I.** [Humanitarian culture as a condition for the transformation of education]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2016, Vol.6, no. 1, pp. 34–40 (in Russ).
2. **Parshikov V.I., Nalivaiko N.V., Meyer B.O.** [Trends in development of national education (in the aspect of contemporary global problems)]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2012, no. 2 (5). pp.3–9 (in Russ).
3. **Chumakov, A. N.** [Internet as an innovative form of education in the context of globalization]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2016, Vol.6, no. 3, pp. 398–408 (in Russ).
4. **Ursul, A. D.** [Global studies and globalization studies: the formation of new integrative areas]. *Filosofskaya mysl = Philosophical Thought,* 2018, no. 4. pp.17–29 (in Russ).
5. **Fursov A.I.** [The global problem is the unconsciousness of what is happening]. Available at: https://postila.ru/post/62533985 (accessed September 22, 2018).
6. **Kissinger G.** [How does the Enlightenment end?]. *Rossiya i globalnaya politika = Russia in global politics,* 2018, no. 4 Available at: https://globalaffairs.ru/numbers/1577; Attali J. [On the threshold of the third millennium]. Moscow, International Relations Publ., 1993, 135 p.
8. **Brzezinski, Z.** The Great Chess Board (The Reign of America and its Geostrategic Imperatives). Moscow, International Relations Publ., 1998, 428 p.
9. **Toffler E.** [Metamorphosis of power. Knowledge, wealth and power on the threshold of the XXI century]. Moscow, AST Press, 2002, 583 p.
10. **Maltsev V.A.** [Political thought of the second half of the twentieth century]. Perm, Zvezda Publ., 1999. 586 p.
11. **Kazarinova D.** [The crisis of liberalism in the assessments of its adherents]. *Rossiya v globalnoy politike = Russia in global politics,* 2018, no. 6. Available at: https://globalaffairs.ru/number/Krizis-liberalizma-v-otcenkakh-ego-adeptov-19848 (accessed September 22, 2018).
12. **Lilla, M.** The Once and Future Liberal: After Identity Politics. London, Hurst & Co, 2018. 160 p.
13. **Deudney D., Ikenberry G.J.** Liberal World. The Resilient Order. Foreign Affairs, 2018, Vol. 97, no. 4, pp. 16–24.
14. **Luce E.** The Retreat of Western Liberalism. New York, Atlantic Monthly Press, 2017, 234 p.
15. **Deneen P.J.** Why Liberalism Failed. New Haven, CT: Yale University Press, 2018, 248 p.
16. **[Outlines** of the Future in the Context of World Cultural Development: XVIII International Likhachov Scientific Readings (05.2018)]. St. Petersburg, SPbSUP Press, 2018. 628 p.
17. **P.D. Watson** [Brzezinski: The New World Order is in danger because of the «resistance of the broad masses of the population»]. Available at: https://3rm.info/publications/30720-zbignev-bzhezinskiy-soprotivlenie-mass-sbivaet-dvizhenie-k- novomu-mirovomu-poryadku-s-kursa.html (accessed September 22, 2018).
18. **Piven P.V., Sapelkin V.S., Tarasova E.I., Ushakova E.V.** [Possible strategies of humanity: noospheres, conflict spheres, necrospheres]. [Proceedings of Internat.sci.conf «Nauka i obrazovanie»]. Belgorod, 2014, Vol. 3 Philosophy Music and life, pp. 12–20.
19. **Pfanenshtil I.A.** [Geopolitical aspects of globalization in the context of the civilizational prospects of mankind]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2016, Vol.6, no. 1, pp. 40–47 (in Russ).
20. **Maneshin V.S., Rachkov P.A.** [The problem of law in the social sciences]. Moscow, MSU Press, 1989. 172 p.
21. **Khalev V.V., Parshikov V.I., Ushakova E.V.** [Transitivity in a system of socio-natural existence: a philosophical-methodological analysis]. Novosibirsk, SB RAS Press, 2014, 232 p.
22. **Zinoviev A.A.** [Factor of understanding]. Moscow, Algorithm Publ., Eksmo Press, 2006, 528 p.
23. **Vyazantsev V.E.** [Integrative approaches to the construction of modern concepts of social development. Cand. Philosoph. sci.thesis].Barnaul, AltSU Press, 2006, 178 p.

24. **Diakov A.V., Sokolov A.M.** [State Sovereignty in the Space of Philosophical Reflection: Civilizational Strategies and Biopolitics]. *Voprosy filosofii = Questions of Philosophy,* 2018, no. 11, pp. 25–34 (in Russ).
25. **Ivanov A.V., Fotieva I.V., Shishin M.Iu.** [Spiritual and Ecological Civilization: Foundations and Prospects]. Barnaul, ASAU Press, 2010, 133 p.
26. **Pfanenshtil I.A., Iatsenko M.P.** [Actual problems of globalism and geopolitics]. Krasnoyarsk, SFU Press, 2012, 318 p.
27. **Almond G., Powell J., Strom K., Dalton R.** Comparative Political Science today. World overview. Moscow, Aspect Press, 2002, 537 p.
28. **Maltsev V.A.** [Political thought of the second half of the twentieth century]. Perm, Zvezda Publ., 1999, 586 p.
29. **Abramkina S.R.** [Polarization of Regions of a Federal State under the Conditions of the Openness of the National Economy. Cand. econ sci.thesis]. Chelyabinsk, 2010. 27 p.
30. **Timofeev I.Iu.** [Development of methods for assessing the role of regions in the formation of human potential]. Belgorod, BelSAU Press, 2015. 160 p.
31. **Efremova K.A.** [From regionalism to transregionalism: a theoretical comprehension of new reality]. *Sravnitelnaya politika = Comparative policy,* 2017, no. 8 (2), pp. 58–72 (in Russ).
32. **Ruishuan,** Zhu. [Features of the Chinese picture of the world]. *Voprosy psikholingvistiki = Questions of psycholinguistics,* 2015, no. 12 (23), pp. 233–237 (in Russ.)
33. **Ekonomi E.** [The Imperial Leader of China. Xi Jinping strengthens its power]. *Rossiya v globalnoy politike = Russia in global politics,* 2015, no. 1. Available at: https://globalaffairs.ru/number/Imperskii-lider-Kitaya-17317 (accessed September 22, 2018).
34. **Antonov, D. V.** [Study of the categorical apparatus of the regional economy]. TERRA ECONOMICUS, 2010, Vol. 8, no. 3. Part 2, pp. 181–186 (in Russ).
35. **Mezhevich N.M.** [Concept «region» in modern scientific discourse]. *Pskovskiy regionologicheskiy zhurnal = Pskov Regional Journal,* 2006, no. 2, pp. 3–22 (in Russ).
36. **Prokhorenko I.L.** [New Regionalism and the Transformation of the International Order]. *Puti k miru i bezopasnosti = Ways to Peace and Security,* 2015, no. 2, pp. 20–28 (in Russ).

Информация об авторе

Кузьменко Константин Анатольевич – аспирант, Горно-Алтайский государственный университет (Российская Федерация Горно-Алтайск, e-mail: Kkuzmenko22@gmail.com)

Принята редакцией: 08.02.19.

Information about the author

Konstantin A. Kuzmenko – competitor of the Gorno-Altaisk State University (Gorno-Altaisk, Russian Federation, e-mail: Kkuzmenko22@gmail.com)

Received: February 8, 2019

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №1. С. 2476–2483
DOI: 10.15372/PEMW20190110
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 1, pp. 2476–2483
DOI: 10.15372/PEMW20190110
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ВИЗУАЛЬНЫЕ КОННОТАЦИИ ТЕОРЕТИЗАЦИЙ СОЦИАЛЬНЫХ ФЕНОМЕНОВ

VISUAL CONNOTATIONS OF THEORETIZATIONS OF SOCIAL PHENOMENS

УДК 167.7

DOI: 10.15372/PEMW20190110

В. В. Вихман
Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: vvv@smc.nstu.ru

Vikhman,V. V.
Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, the Russian Federation, e-mail: vvv@smc.nstu.ru

Аннотация. *В настоящей работе осуществлена попытка изменения традиционной процедуры теоретизации социальных феноменов в части обращения ее к визуализации в качестве дополнительной компоненты репрезентации теоретических высказываний относительно исследуемого объекта. Теоретизация социальных феноменов базируется на таких процессах, как абстрагирование, формализация, идеализация и построение схем. Приведен экскурс в мультидисциплинарные научные работы, посвященные различным видам интеракции с идеальными объектами в процессе познания элементов социальной реальности. Расширение абриса теоретизации путем внесения новой компоненты «визуальной модели», по мнению автора, базируется на исследованиях ученых визуального восприятия в гуманитарных и естественных науках и позволяет получить результат теоретизации в доступных для мышления человека формах – графических образах. Предложен подход к конструированию результатов теоретических рефлексий социальных феноменов на примере образования в билатеральном контексте теоретизации. В качестве билатеральной основы конструирования предлагается двухкомпонентная (теоретическая и визуальная) схема, содержащая абстрактные объекты, выступающие в виде идеально-типических конструктов осмысления изучаемого социального феномена. В качестве теоретико-методологической основы выступают фундаментальные междисциплинарные подходы, получившие развитие в области изучения феномена «образование». Исследовательскую стратегию, выступающую научным фундаментом конструирования, составят группы, доминирующие в научных кругах, в результатах практик. Анализ источников показал,*

Abstract. *The paper makes an attempt to transfertraditional theorization of social phenomena in part to its visualization, as additional components of representation of theoretical statements concerning the studied object. Theorization of social phenomena is based on abstraction, formalization, idealization and creation of schemes. The author explores multidisciplinary scientific works devoted to different types of interaction with ideal objects in the course of knowledge of elements of social reality is given in work as the author. Expansion of an outline of theorization by introduction new components of «visual model», according to the author, is based on researches of scientists of visual perception in humanitarian and natural sciences and allows to receive result of theorization in forms, available to thinking of the person, graphic images. The author suggests an approach of designing the results of theoretical reflections of social phenomena, on the example of education, in a bilateral context of theorization. As a bilateral basis of designing the scheme containing the abstract objects acting in the form of ideal and typical constructs of judgment of the studied social phenomenon is offered two-component (theoretical and visual). As a theoretical and methodological basis, act fundamental cross-disciplinary approaches, the gained development in the field of studying of a phenomenon education. The research strategy acting as the scientific base of designing will be made by the groups dominating in scientific community, in results the practician. The analysis of sources display that scientific optics in which prism to be object of knowledge – a phenomenon of «education», it is possible to collect under a uniform «scientific dome»: a normativizm, subjectivity and their integrating paradigm. According*

что научную оптику, в призме которой находится объект познания – феномен «образования», можно собрать под единым «научным куполом»: нормативизм, субъективизм и их интегрирующую парадигму. По мнению автора, визуальные конструкции расширяют диапазон осмысления и интерпретации теоретических высказываний относительно социальных феноменов.

to the author, visual designs expand range to judgment and interpretation of theoretical statements of rather social phenomena.

Ключевые слова: *социальный феномен, теоретизация, теоретическая схема, абстрактный объект, образование, визуализация, конструирование.*

Keywords: *social phenomenon, theorization, theoretical scheme, abstract object, education, visualization, designing.*

Для цитаты: *Вихман В. В.* Визуальные коннотации теоретизаций социальных феноменов // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2476–2483.

For quote: *Vikhman V. V.* [Visual connotations of the oretizations of phenomena]. Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = *Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no.1, pp. 2476–2483.

DOI: 10.15372/PEMW20190110

DOI: 10.15372/PEMW20190110

Введение. Базисами теоретического познания социального феномена являются такие процессы, как абстрагирование, формализация, идеализация и построение схем. Выдвигаемые законы науки оперирует моделями природы и рассматривают системы идеализированных объектов, иными словами – теоретических конструктов, которые в той или иной степени отображают объекты природы. Теоретическое знание связано с постановкой проблемы, которая является его началом. Не станем отрицать, что проблема нагружена социальной значимостью и сложностью ее сиюминутного разрешения. С помощью упомянутых процессов любая самодостаточная научная дисциплина выделяет сначала объект познания, затем сепарирует его, сосредоточиваясь на каком-то аспекте этого объекта, и проектирует систему идеализированных конструктов. Изображение (представление), которое искусственно воссоздает наука, является собирательным «образом» идеальных и экспериментально-измерительных объектов. Это представление учеными принимается в качестве теоретической модели исследуемого явления реальности, которая изменяется по мере развития познания и практики. Иными словами, доминантное значение в теоретизации отводится «идеализированному объекту – теоретической модели существенных связей реальности, представленных с помощью гипотетических допущений и идеализаций». Интеракции с идеальными объектами в процессе познания упоминаются в работах таких ученых, как В. С. Стёпин, по мнению которого в основе активной мыслительной деятельности лежит оперирование идеальными объектами [1]. Эти объекты репрезентируют в мышлении объекты исследуемой реальности их свойства и отношения». По мнению Е. В. Ушакова, ключевой момент в выдвижении новой теории – введение и разработка ее опорного идейного комплекса – теоретической схемы идеальных объектов [2]. Ценны научные рефлексии ярких представителей в области теоретизации знания: Н. Ф. Овчинникова, который считал, что в общем виде это «процесс систематизации знания» [3, с. 5]; Л. А. Микешиной, исследовавшей ценностные составляющие репрезентации как одну из «фундаментальных операций познания» [4]; М. М. Бахтина, сделавшего выводы относительно «отличий гуманитарных наук от естествознания» и определившего эти отличия «с помощью категории понимания» [5]. Особенности процесса теоретизирования в социальных и гуманитарных науках нашло отражение в работах В. Н. Поруса [6], в идеях междисциплинарности И. Т. Касавина [7], Н. С. Розова [8], в изучении феномена научной проблемы И. Б. Ардашкина [9] и т. д.

Анализ научных работ показал концептуализацию формирования теоретического представления исследуемого социального феномена путем попыток авторов обратиться к идеологии свертки теоретических знаний в единую «канву» сущностных характеристик, параметров и его генезиса, относительно абстрактного объекта, оставляя за рамками своих трудов один из интересных, на наш взгляд, подход к теоретизации феномена – визуальную идентификацию элементов социальной реальности, построение графических метафор.

Постановка задачи. Потребность в поиске новых способов интерпретации теоретических представлений подтолкнула нас к мысли, что визуализация может выступить как одна из возможных стратегий таковой. Данный подход к нашей проблеме интересен тем, что мы делаем попытку связать кон-

струирование теоретического представления изучаемого феномена (традиционно выстраиваемое через абстрактный объект) с процедурой визуализации, которой свойственно отображать результаты научных экспериментов в виде неких абстрактных данных, получаемых в результате сбора и обработки информации. Визуализация как древний способ представления информации используется учеными на протяжении веков в формате рисунков, карт, таблиц, фотографий и т. д. Развитие общества и переход его в постиндустриальную эпоху привели к изменению способов визуализации и привлечению компьютерной техники. Что касается интерпретации в гуманитарных исследованиях как научного метода, он широко применяется в истолковании, объяснении смысла понятий, которые выступают средством познания и решения задач практики. Если отталкиваться от того, что в основе конструирования идет операционализация с понятиями «теоретическое представление», «теоретическая модель», «теоретический образ», то именно эти понятия находятся в фокусе процесса интерпретации. Несомненно то, что именно в момент проведения процедуры интерпретации исследователь оценивает дееспособность ранее выдвинутых им гипотез. Интерпретация – это процесс получения порой диаметрально противоположных результатов, напрямую зависящий от угла зрения исследователя, методов, форм анализа и т.д. Это говорит только в пользу данного исследовательского инструментария, он гибок и дает возможность получения различной интерпретации научных результатов. Проблема интерпретации как научного эпистемологического метода зародилась в трудах В. Дильтея, получила развитие в исследованиях П. Рикера, была продвинута Х-Г. Гадамером, Э. Бетти. Не акцентируя внимания на изучении проблем становления интерпретации как метода научного познания, оставим это кругу заинтересованных лиц, упомянем лишь тот факт, что в нашем исследовании мы будем обращаться к данному научному методу как сложившемуся научному инструментарию.

Идея дополнения теоретизации социального феномена через применение интерпретационного подхода с помощью визуальной компоненты связана с тем фактом, что построение графических метафор исследуемого социального феномена, на наш взгляд, позволяет получить результат в доступных для мышления человека формах – графических образах[1]. Визуальная идентификация теоретического представления исследуемого явления строится на концепции научного направления – визуального поворота. Данное направление позволило воспринимать визуализацию не только как способ дополнения текстовой информации, но и как отдельный научный подход, который вывел визуальный образ на доминантную позицию у исследователей. Этот прорыв связывают с изменением типа общества и увеличением значимости графических объектов в общественной жизни человека. Концепцией визуального поворота занимались и сделали предметом своего изучения многие исследователи в разрезе «реконструкции «истории образов» и понятия репрезентации», в контексте работы с «социологией визуальной культуры». Оставим за рамками данного исследования все проблемы изучения влияния графики на человека (психологические, педагогические и т.д), остановимся на релевантных нашей работе моментах визуальных представлений.

Визуализация в контексте нашего исследования предстает механизмом наделения свойством «видимости» явлений социальной реальности, которые мы физически не видим. В связи с этим вводится конструкция, которая выстраивается относительно объекта познания и ее можно зрительно воспринять (визуальная модель). Несомненен факт, что любое знание, особенно теоретическое, становится ценным с когнитивной позиции, когда это знание понятно и доступно для понимания субъектом. Исходя из этого предположения, в данной работе мы поставим цель проанализировать рефлексии визуализации в научном познании и ее эпистемологический абрис в контексте теоретизации социального явления на примере феномена образования.

Методика и методология исследования. Обращение к визуализации знаний и построению визуальных моделей знаний прослеживаются как у ученых-классиков, например, Дж. Максвелла [10], раскрывшего понятие «гидродинамических образов, прежде всего, образа волны, образованной жидкостью», Л. Эйлера, исследовавшего «круги Эйлера», М. Фарадея, И. Ньютона и др., так и у современных исследователей, таких как Н. Р. Аксенов [11], который исследовал визуализацию с позиции философского знания, И. Н. Ястремский [12], занимавшийся изучением и анализом графических моделей, философского знания, З. С. Белова [13], посвятившая свои работы исследованию такому явления, как «эвристический потенциал визуализации теоретического знания». Исследования З. С. Беловой заслуживают отдельного внимания [14]. Она утверждает, что в процессе познания среди всех органов чувств зрение занимает наиважнейшее место, доставляя в мозг (по данным психологических исследований) до 90%

[1] Обращение к визуальным графическим образам будет актуальным и уместным при изучении эпистемологического потенциала сетевого подхода, в части интерпретации научных результатов, полученных в результате его применения в качестве исследовательской стратегии теоретизации социальных феноменов.

информации. Человек, получая необходимую информацию через зрительные каналы, вынужден преимущественно оперировать именно визуальными образами. По своей информативности визуальные образы являются познавательно и практически более значимыми, чем слуховые, вибрационные, вкусовые или др. Последние более субъективны, поэтому они дополняются, контролируются, уточняются объективностью визуальных образов.

Особенно интересно для нас исследование Э. Р. Семеновой, которая утверждает, что визуализированное представление отличается от обычного зрительного образа тем, что в его основе лежит абстрактно-логическое знание, выражающее некоторую идею, которую субъект познания считает главной, существенной, отражающей сущность. Автор в своем труде под визуализацией понимает способ трансформации информации в зрительно воспринимаемую форму: диаграмму, график, карту местности, рисунок, структурно-логическую схему, таблицу, онтологизированный образ. Понятие «онтологизированный образ» – это совершенно особый образ: несмотря на искусственный характер своего происхождения, он обладает «бытийственными» (онтичными) характеристиками, как утверждает Р. Ю. Рахматуллин [15].

Развивая идеологию образа, Д. З. Хамзина в своей работе пишет, что картина мира строится из образов значимых…предметов. На наш взгляд, утверждение Э. Р. Семеновой, что «визуализированные представления нужны как раз для выражения сущности в ясной и легко воспринимаемой форме», соответствует нашим убеждениям в том, для полноты восприятия теоретического знания исследователю необходимо предоставить визуальную модель исследуемого объекта.

В. Ю. Давыдова в своей работе пишет, что «под визуализацией имеется в виду когнитивная технология трансформирования семантической информации в зримую картину. Теоретический смысл, заключенный в терминах и суждениях, приобретает после визуализации наблюдаемый зримый образ, вынесенный в объективную реальность. В процессе восприятия научного текста обычная семантическая информация превращается в субъективный образ и оседает в памяти реципиента» [16]. Таким образом, наше исследование подчинено логике конструирования, не просто теоретического представления об объекте познания, а с опорой на дополнительную стратегию интерпретации результатов – визуализацию, – и построения визуальной модели социального феномена – образования.

Результаты. Основные интенции обозначенных выше научных рефлексий могут послужить содержательно-теоретической базой для поиска способов визуализации феномена образования как объекта социальной реальности с целью дальнейшей его интерпретации. Прежде чем приступить к изучению визуализации как одной из возможных интерпретативных стратегий результатов теоретических рефлексий феномена образования, проанализируем теоретические выкладки и истолкования самого понятия «образования».

Исходя из того что образование является объектом и сферой приложения многих наук, то есть объектом трансдисциплинарного познания, то дефиниции его понятия коррелируют с изучающей его наукой. На мультидисциплинарном научном пространстве встречаются полиморфные определения образования. Например, в словаре С. И. Ожегова образование – это получение систематизированных знаний и навыков, обучение, просвещение или же совокупность знаний, полученных в результате обучения [17]. Другой авторитетный источник гласит, что образование – процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков [18].

Если обратиться к ведущим ученым-педагогам, то, например, Б. С. Гершунский идентифицирует образование как государственную ценность, как общественную ценность, как личностную ценность, а образование, по его мнению, – это, несомненно, система. Не отрицает Б. С. Гершунский и того, что образование по своей сути – это процесс, процесс движения от целей к результату, процесс субъектно-объектного и субъектно-субъектного взаимодействия педагогов с учащимися, когда учащийся, студент, слушатель по мере все более активного, глубокого и всестороннего участия в процессе обучения и учения, воспитания и самовоспитания, развития и саморазвития превращается из пассивного объекта деятельности педагога в полноправного соучастника, иными словами, – в субъект педагогической взаимодеятельности». Резюмируя, автор выдвигает идею, что образование в своей качественной характеристике – это не только ценность, система или процесс, это еще и результат, фиксирующий факт присвоения и государством, и обществом, и личностью ценностей, рождающихся в ходе образовательной деятельности, которые важны для экономического, нравственного, интеллектуального состояний «потребителей продукции» образовательной сферы – государства, общества, каждого человека, всей цивилизации в целом [19].

Обращаясь к другим научным источникам, рефлексирующим на тему экспликации понятия «образования», мы приходим к выводу, что и эти толкования пересекаются с вышеизложенными в сущностно-содержательном контексте. Так, А. К. Луковцева выводит понятие «образование» в научные кру-

ги как общественную систему, функцией которой является обучение и воспитание членов общества и которая ориентирована на передачу определенных знаний, идейно-нравственных ценностей, умений, навыков, норм поведения [20]. Образование как ценность рассматривали и М.С. Каган, Б.Л. Губман, О.В. Долженко, Э.В. Ильенков и др., анализ работ которых, на наш взгляд, показал следующее. При всем кажущемся терминологическом разбросе относительно понятия «образование» прослеживается повторяемость ценностно-содержательных аспектов данного феномена, которые могут быть выделены в универсальные позиции.

В связи с этим особое значение в рамках нашей работы приобретает задача выделения неких инвариантных, универсальных аспектов для построения визуальных моделей феномена образования. Визуальная модель как один из форматов репрезентации исследуемого нами социального явления строится на основе сформулированного нами критериального пространства (параметров сравнения). Произведем свертку полученных выше теоретических высказываний о феномене «образование», формулируя следующие положения, необходимые для дальнейшего нашего исследования и выделим критерии-основания.

Положение 1. Образование – трансдисциплинарный объект теоретизации [21]. Генезис понятия «образование» показал, что данный феномен не одну эпоху вызывал интерес исследователей из разных научных областей и выступал объектом их теоретических рефлексий. Процедура теоретизации феномена «образование» базируется на принципе дуального конструирования теоретического представления исследуемого объекта познания (теоретическая и визуальная репрезентации). Процедура конструирования осуществляется по следующим «реперным» точкам: с позиции социально-философской парадигмы, в призме научных доминирующих подходов, в тесной взаимосвязи с господствующим в данный период развития общества типом научной рациональности с учетом в исследовательской системе координат отношения «диахрония способа теоретизации – синхрония научного подхода». Исследовательская ось «диахрония способа теоретизации» позволяет проследить изменение внешнего абриса теоретического представления образования в контексте изменения социальной реальности в континууме общества (исторический генезис познания), а «синхрония научного подхода» обращает нас к концептуально-сущностным характеристикам того или иного научного подхода, их методологическим оптикам (ценностно-сущностный базис познания). Обращение к научным источникам в открытом доступе показало, что независимо от научной области исследования (педагогика, социология, философия, психология и т.д.) ученые-исследователи оперируют в процессе познания феномена образования доминирующими как общенаучными подходами (структурно-функциональный, системный, информационный и т.д.), так и специальными исследовательскими оптиками (культурологический подход, антропологический подход и т.д.). Если проанализировать суть традиционных научных подходов, понятийно-аппаратный инструментарий которых применяется к изучению объекта исследования – образование, то можно прийти к следующему выводу. Исследовательские стратегии данных научных подходов сводимы под единый укрупненный теоретико-методологический «купол»: нормативная (объясняющая) парадигма, интерпретативная (понимающая) и интегративная стратегия – бифокарный подход.

Положение 2. Образование – многоаспектный феномен в его сущностном и содержательном контекстах. Вышеприведенный анализ дефиниций определений «образования» позволяет нам выделить следующие инвариантные категории.

ОСНОВНЫЕ КАТЕГОРИИ

- *Образование как **«Система»** (О_С)*
- *Образование как **«Ценность»** (О_Ц)*
- *Образование как **«Процесс»** (О_П)*
- *Образование как **«Результат»** (О_Р)*

ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ КАТЕГОРИИ

Функциональная:
- *Социальная (С_Ф)*
- *Личностная (профессиональная) (Л_Ф)*

Парадигмальная:
- *Когнитивная (традиционная) (К_П)*
- *Личностная (Л_П)*
- *Культурологическая (К_П)*
- *Функционалистическая (Ф_П)*

Данные инвариантные группы категорий (основные и дополнительные) содержательно-сущностной характеристики феномена образования позволяют в дальнейшем положить их в основу конструирования визуальной модели образования. Полученный графический образ может выступить, на наш взгляд, иной интерпретативной стратегией.

Положение 3. Процедура конструирования теоретизаций феномена образования в качестве системы координат «когнитивного действия» оперирует понятийно-аппаратным инструментарием научного подхода, выделенной аспектосферой (сущностные аспекты), графическими форматами воспроизведения теоретических образов.

Система координат «когнитивного действия», а именно: процесса конструирования теоретических представлений социального феномена (в нашем случае – образования) в процессе его познания формируется из следующих критериев.

Критерий 1. Научный подход (парадигма).

Критерий 2. Абстрактно-логические конструкты.

Критерий 3. Исследовательские интенции конструирования (характеристики теоретического представления).

Критерий 4. Исследовательская лакунарность/достаточность, применяемого подхода.

Критерий 5. Визуализация теоретических представлений.

Исходя из того что в данной работе акцентируется внимание на «визуальной» стороне теоретизации социального феномена, критерий 4 представляет позицию, изложенную выше. Остановимся на этой реперной точке конструирования и обратимся к генезису понятия «визуализация» и ее месту в процедуре теоретизации научного познания.

Если провести экскурс «визуального», к которому прибегали ученые в процессе научных поисков, то с удивлением обнаружим, что в рамках визуальных конструктов выступали табличные форматы данных и схемы, которые великие ученые составляли, рисовали, анализировали, оставляли потомкам. Так, универсальный метод визуального отображения научных результатов философии Нового времени – это процедура занесения ее в согласованные табличные форматы [22]. Примером такой визуализации теоретизаций можно смело назвать «таблицу Менделеева», которую он оставил для последующих исследователей не полностью заполненной (впоследствии ее наполнили ранее неизвестными химическими элементами). В науке оставили следы своих визуализаций А. Маслоу и с его «пирамидой потребностей», Поппер К. с «таблицей противоположностей», Псел М. с «таблицей истинности», Э. Бет и его «семантические таблицы», У. Бион и его «психоаналитическая таблица», Г. П. Щедровицкий и «методологические схемы». В настоящее время информационное общество диктует необходимость совершения «переворота» в теоретизации и наполнения его визуальной стороной посредством применения компьютерных технологий визуализации. Научное пространство содержит попытки визуализации различных результатов теоретических репрезентаций научного знания посредством информационных технологий, а также возможного их изучения, анализа и т. д. Ведь основные цели визуализации, с нашей точки зрения, – это дополнить, расширить «горизонт» теоретической рефлексии результатов исследований визуальным отражением объекта социальной реальности, которое наделено эвристическим потенциалом в поиске новых элементов познания. Визуальные модели, образы в виде графических схем, таблиц, графов, диаграмм выступают «когнитивным посредником» для научной рефлексии, дают возможность «включать» физическое зрение.

Выводы. Процесс интерпретации полученных теоретических знаний об исследуемом социальном феномене – образовании – поливариантный в зависимости от научной дисциплины, в ракурсе которой оно рассматривается и в поле зрения какого методологического подхода попадает. Научное исследование социального феномена всегда находится в тесной взаимосвязи с теоретико-методологической основой, сквозь призму которой оно изучается. Но несмотря на поливариативность толкования понятия «образование», всегда можно осуществить свертку проанализированных теоретических рефлексий путем приведения их к относительно инвариантным категориям. Дальнейшие пути нашего исследования видятся нам в уточнении концептуально-сущностных характеристик исследуемого феномена, описании критериальных шкал и выборе достаточного инструментария для визуализации. Хотелось бы отметить тот факт, что нам представляется затруднительным назвать научную дисциплину, которая не применяет элементы визуализации. В научных кругах называют визуализацию «эвристической лабораторией» диалогического образного мышления, визуально высвечивающего такие его свойства, как полиэкранность, открытость и понятность, возможность объективации того, что «согласно традиции объективизировано быть не может». Ученый убедительно подчеркивает, что трансформация теории в практическую визуально-познавательную практику и есть процесс трансдукции, которая, видимо, должна иметь два пути: от чувственно-наглядного к абстрактному и, наоборот, от абстрактного к чувственно-наглядному

[23]. Нам импонирует подход к визуализации как к «дополнительному механизму» научного познания. В дальнейшем нами данная сторона теоретизации будет отдельно освещена. Хотелось бы уточнить, что визуализация рассматривается нами не как отдельная процедура или научный феномен, а как одна из возможных стратегий интерпретации научных результатов. В зависимости от цели, стоящей перед исследователем проблемы, которую необходимо разрешить, выбираются методы интерпретации графической модели, например, структурная или дискурсивная, композитная, семиотическая интерпретация. Сложно отрицать тот факт, что «визуальный язык» приобретает статус самодостаточного, позволяет осуществлять фиксацию этапов научного познания и переносить через эпохи результаты теоретизаций в виде графических метафор. Безусловно, в науке зародилось направление «визуальные исследования», внутри которого находятся и «критическая реконструкция образов» Т. Митчелла и Б. Стаффорда, «система определенных направлений в рамках социологии визуальной культуры» М. Джейя и Л. Картрайт. Но особый пласт занимают философские традиции изучения визуальных образов: текстов, фотографий и т.д. Дальнейшие наши исследования будут направлены в сторону философской рефлексии о верификации результатов визуальной интерпретации и их достаточности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Стёпин В. С.** Системность теоретических моделей и операции их построения. Философия науки. М.: ИФ РАН, 1995. Вып. 1: Проблемы рациональности.
2. **Ушаков Е. В.** Введение в философию и методологию науки. М., 2005. 528 с.
3. **Овчинников Н. Ф.** Принципы теоретизации знания. М., 1996.
4. **Микешина Л. А.** Эпистемология ценностей. М.: Росс. полит. энциклопедия (РОССПЭН), 2007. 439 с. (Серия «Humanitas»)
5. **Бахтин М. М.** Гуманитарное познание. Диалектика познания. М.: Азбука, 2000.
6. **Порус В. Н.** Стиль научного мышления // Теория познания: в 4 т. / под ред. В. А. Лекторского, **Т. И. Ойзермана.** М.: Мысль, 1993. Т. 3. Познание как исторический процесс. С. 225–263.
7. **Касавин И. Т.** Философия познания и идея междисциплинарности // Эпистемология. Философия науки. 2006. Т. II, №2. С. 5–14.
8. **Розов Н. С.** Историческая макросоциология: Методология и методы. Новосибирск: НГУ, 2009.
9. **Ардашкин И. Б.** Феноменология научной проблемы в условиях когнитивного поворота. Томск: STT, 2013. 282 с.
10. **Максвелл Дж.** Избранные сочинения по теории электромагнитного поля. М., 1952.
11. **Аксенов Н. Р.** Теоретико-методологические проблемы моделирования философского знания: дисс. … д-ра филос. наук. М., 1981. 354 с.
12. **Ястремский И. Н.** Язык графического моделирования как метод субъектно-объектных отношений в производстве: дисс. … д-ра филос. наук. М., 1993. 299 с.
13. **Белова З. С.** Визуализация научно-теоретического знания. М.: Прометей, 2005.
14. **Белова З. С.** Визуализация научного знания в сфере сервиса // Сервис Plus. 2010. №2. С. 3–8.
15. **Рахматуллин Р. Ю.** Онтологизированные образы в научном познании: генезис и функции: дисс. … д-ра филос. наук. Уфа, 2000.
16. **Давыдова В. Ю.** Методология визуализации теоретических знаний // Вестник Самарского государственного университета. 2011. №3 (84). С. 24–28.
17. **Толковый** словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. М., 1949–1992.
18. **Большая** советская энциклопедия. М., 2012.
19. **Гершунский Б. С.** Философия образования. М., 1998.
20. **Психология** и педагогика: курс лекций / А. К. Луковцева М.: КДУ, 2008. 192 с.
21. **Вихман В. В.** Образование как трансдисциплинарный объект научной теоретизации: поиск решений // Фундаментальные аспекты психического здоровья. 2018. №3. С. 75–78.
22. **Макулин А. В.** Эволюция табличного метода в истории философии: от мистики Древнего Востока до новоевропейского мышления // Общество: философия, история, культура. 2015. №6. С. 24–26.
23. **Макулин А. В.** Визиософия: монография: в 2 ч. Архангельск: Изд-во Сев. гос. мед. ун-та, 2017. Ч. 1. Око Линкея и щит Персея.

REFERENCES

1. **Styopin V. S.** [*Systemacity of theoretical models and operation of their construction. Science philosophy*]. Moscow, IF RAS Publ., 1995, Issue 1: Rationality problems. (in Russ.)
2. **Ushakov E. V.** [*Introduction to philosophy and methodology of science*]. Moscow, 2005. (in Russ.)

3. **Ovchinnikov N.F.** [*Principles of theorization of knowledge*]. Moscow, 1996. (in Russ.)
4. **Mikeshina L.A.** [*Epistemologiya of values*]. Moscow: Russian political encyclopedia (ROSSPEN) Publ., 2007, 439 p. (Humanitas series). (In Russ.)
5. **Bakhtin M.M.** [*Humanitarian knowledge. Dialectics of knowledge]*. Moscow, *Alphabet* Publ., 2000. (in Russ.)
6. **Porus V.N.** [Stil of scientific thinking]. *Theory of knowledge.* In 4 volumes. Ed. of V.A. Lektorsky, T.I. Oyzerman. Moscow, Mysl Publ., 1993, pp. 225–263. (in Russ.)
7. **Kasavin I.T.** [Philosophy of knowledge and idea of interdisciplinarity]. *Epistemologiya. Filosofiya nauki =Epistemology. Philosophy of Science,* 2006, vol. II, no. 2, pp. 5–14.
8. **Rozov N.S.** [*Historical macrosociology: Methodology and methods*]. Novosibirsk: NSU Publ., 2009. (in Russ.)
9. **Ardashkin I.B.** [*Phenomenology of a scientific problem in the conditions of cognitive turn*]. Tomsk: STT Publ., 2013, 282 p. (in Russ.)
10. **Maxwell J.** [*The chosen compositions according to the theory of the electromagnetic field*]. Moscow, 1952.
11. **Aksenov N.R.** [*Theoretical-methodological problems of modeling of philosophical knowledge*]: thesis … Dr. philos. sciences. Moscow, 1981, 354 p. (in Russ.)
12. **Yastremsky I.N.** [*Language of graphic modeling as a method of the subject and object relations in production*]: thesis … Dr. philos. sciences. Moscow, 1993, 299 p. (in Russ.)
13. **Belova Z.S.** [*Visualization of scientific-theoretical knowledge*]. Moscow: Prometheus Publ., 2005. (in Russ.)
14. **Belova Z.S.** [Visualization of scientific knowledge in the sphere of service]. *Plus Service,* 2010, no. 2, pp. 3–8. (In Russ.)
15. **Rakhmatullin R.Iu.** [Ontological pictures images in scientific knowledge: genesis and functions. Doct.Philocoph.sci. thesis]. Ufa, 2000.
16. **Davydova V.Yu.** [Methodology of visualization of theoretical knowledge]. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Samara state University,* 2011, no. 3 (84), pp. 24–28. (in Russ.)
17. **[*Dictionary* *of Russian language*]. S.I. Ojegov, N.Yu. Shvedova. Moscow, 1949–1992. (in Russ.)
18. [***Big*** *Soviet encyclopedy*]. Moscow, 2012. (in Russ.)
19. **Gershunsky B.S.** [*Philosophy of education*]. Moscow, 1998. (in Russ.)
20. [***Psychology*** *and pedagogics*]. Course of lectures. A.K. Lukovtseva. Moscow, KDU Publ., 2008, 192 p. (in Russ.)
21. **Vikhman V.V.** [Education as transdisciplinary object of scientific theorization: search of decisions]. *Fundamentalnyje aspekty fizicheskogo zdoroviya = Fundamental aspects of mental health,* 2018, no. 3, pp. 75–78. (in Russ.)
22. **Makulin A.V.** [Evolution of a tabular method in the history of philosophy: from mysticism of the Ancient East to the new European thinking]. *Obshchestvo: filosofiya, istoriya, kultura = Society: philosophy, history, culture,* 2015, no. 6, pp. 24–26. (in Russ.)
23. **Makulin A.V.** [*Viziosofy*]: monography: in 2 vol. Arkhangelsk: Sowing publishing house State. Medical un-ty Publ., 2017, p. 1. Linkey's eye and Perseus's board. (in Russ.)

Информация об авторе

Вихман Виктория Викторовна – кандидат педагогических наук, кандидат технических наук, доцент, Новосибирский государственный технический университет; доцент кафедры вычислительной техники (факультет автоматики и вычислительной техники), начальник отдела (учебное управление) (Российская Федерация, 630073, г. Новосибирск, пр. Карла Маркса, 20, оф. 225, e-mail: vvv@smc.nstu.ru)

Принята редакцией: 14.11.18.

Information about the author

Viktoria V. Vikhman – Candidate of Pedagogical Sciences, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Novosibirsk State Technical University; Associate Professor at the Department of Computer Engineering (Faculty of Automation and Computer Engineering), Head of Department (Academic Department) (office 225, Karl Marx Avenue, 20, Novosibirsk, 630073, Russian Federation, e-mail: vvv@smc.nstu.ru)

Received: November 14, 2018

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №1. С. 2484–2492
DOI: 10.15372/PEMW20190111
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 1, pp. 2484–2492
DOI: 10.15372/PEMW20190111
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРАКТИКИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОПОРНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ[2]

INNOVATIVE PRACTICES FOR BUILDING BUSINESS COMPETENCES AT FLAGSHIP UNIVERSITY

УДК. 378.036

DOI: 10.15372/PEMW20190111

М. И. Алдошина
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, Орел, Российская Федерация, maraldo57@mail.ru

Аннотация: *В современной ситуации развития общества постиндустриального типа и современной фазы дигитальности особенно актуальна проблема формирования предпринимательских компетенций студенчества в университетском образовании. В статье анализируются методологические, теоретические аспекты компетентностной методологии профессионального образования, особенности процесса практического формирования предпринимательских компетенций студентов различных направлений подготовки в университете, их сущность, структура и содержание в современном опорном университете. Методологическими основаниями выступают культурологический подход, рассматриваемый в контексте содержательных требований компетентностного. Предлагается анализ возможности внеаудиторной образовательной деятельности и командообразования в решении задач предпринимательной направленности. Автор рассматривает этнокультурный контекст российского профессионального образования в поликультурной среде и особенности процесса формирования предпринимательских компетенций студентов в подобных своеобразных условиях университета. Основная проблема статьи – рассмотрение механизмов формирования предпринимательских компетенций студентов в условиях опорного университета Центральной России.*

Aldoshina, M. I.
Orel State University named after I. S. Turgenev, Orel, the Russian Federation, maraldo57@mail.ru

Abstract. *The au thor raises the problem of building students' business competencies in frames of university education addressing the current situation of post-industrial society and digitality. The paper analyzes methodological and theoretical aspects of competence-based methodology used in professional education, features of practical building of students» business competencies when students are trained on different majors; the nature of these features, structure and content in the flagship university. The author sees cultorology approach rendered in the context of content requirements of competency-based approach as a methodological basis for research. The article analyzes individual training and team building when solving the business tasks. The author explores ethnic and cultural aspects of national professional education in multicultural environment and features of building students' business competencies in alike university conditions. The paper raises the problem of mechanisms of building the students» business competencies under conditions of Flagship University in the central part of Russia. The object of research is innovative practices in a flagship university resulted from close cooperation among authorities, universities and business sector; and mechanisms of building business competencies in university environment. The author focuses on activities of business park of a flagship university for building students» business competencies in univer-*

[2] Публикация подготовлена в рамках реализации проекта «Механизмы и условия формирования предпринимательских компетенций обучающихся при взаимодействии образования, науки и производства», при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) по результатам конкурсного отбора научных проектов в качестве победителя конкурса А-Конкурс проектов 2018 г., договор № 18-013-00 845\18 о предоставлении гранта победителю конкурса и реализации научного проекта.

Предметом данной статьи являются инновационные практики в современном опорном университете, выработанные в результате тесного взаимодействия местной власти, университетского сообщества и бизнес-партнеров. Объектом – механизмы процесса формирования предпринимательских компетенций в университете. Особое внимание автором уделяется рассмотрению аспектов деятельности бизнес-парка опорного университета для формирования предпринимательских компетенций студентов в современном университете. Интересной формой анализа процесса формирования предпринимательских компетенций студентов в университете выступает хакатон. Интерактивность, возможность работы в команде, вариативность, креативность выступают основными признаками, соединяющими потенциал предпринимательской деятельности и образовательного процесса для достижения поставленной цели.

sity environment. Hackathon is seen as an interesting analytical form for students» business competencies in the university. Interactive work, teamwork, variations and creative work are main characteristics that combine business capacities and education in order to achieve the common goal.

Ключевые слова: *предпринимательство, предпринимательские компетенции, университетское образование, бизнес-парк, хакатон.*

Keywords: *business, business competence, university education, business park, hackathon.*

Для цитаты: *Алдошина М. И.* Инновационные практики формирования предпринимательских компетенций в опорном университете // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2484–2492.

For quote: *Aldoshina M.I.* [Innovative practices for building business competences at flagship university]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no.1, pp. 2484–2492.

DOI: 10.15372/PEMW20190111

DOI: 10.15372/PEMW20190111

Введение. Степень развитости и поступательного социального развития любого современного общества определяется не только его технологическими прорывами, но и некими все четче проявляющимися признаками опасности, рисков, синергии. Во многих исследованиях образование рассматривается как особая константа, некая гарантия безопасности современного человека перед проявлениями общества, техногенности и неопределенностью будущего человека. Например, Ю. П. Зинченко характеризует «безопасность как состояние, обеспечивающее базовую защищенность личности, как социальный и нормативный идеал, при котором личность способна строить свою жизнь в контексте единства с окружающей действительностью, использовать свой потенциал сформированной системы смысловой регуляции, а также поддерживать свое здоровье за счет преобразования опасностей» [1, с.10]. В историческом прошлом человек как венец гармонии и борьбы признаков стабильности и разрушения (внутренних и внешних) проявляется и взаимодействует с рукотворными, природными и гетерогенными признаками нестабильности.

«Реализация Стратегии национальной безопасности в РФ [2] призвана способствовать развитию национальной экономики, улучшению качества жизни граждан, укреплению политической стабильности в обществе, обеспечению обороны страны, государственной и общественной безопасности, повышению конкурентоспособности и международного престижа Российской Федерации. Обеспечение национальных интересов осуществляется посредством реализации ряда стратегических национальных приоритетов, в числе которых рассматриваются в комплексе наука, технологии и образование» [3, с.47].

В современной ситуации национальная безопасность обеспечивается не в последнюю очередь повышением научного и технологического потенциала всех сфер общественной жизнедеятельности, развитием социального интеллекта, высоким уровнем конкурентоспособности. Достигать передовых позиций по всем составляющим стратегического развития национальной безопасности в России в высшей степени является важнейшей задачей. Становится возможным подобное только при поступатель-

ном социально-экономическом развитии страны, всех сфер ее жизнедеятельности. Нам близка позиция Л. Э. Миндели, утверждающего, что роль науки и университетского образования в современной социокультурной ситуации (может быть не всегда и без труда реализуемые) определяется тем, что они выступают:

– существенным фактором повышения качества жизни, развития образования, здравоохранения, культуры;

– важнейшим фактом обеспечения безопасности государства;

– источником технологического обновления и экономического роста;

– основой для создания и поддержания глобальной конкурентоспособности и национальной экономики, платформой для построения национальной инновационной системы;

– базой для формирования эффективной системы социально-экономической и научно-технологической политики» [4].

Постановка задачи. Образование – это социальный институт, реализующий государственный и общественный заказ по формированию гражданина будущего общества [5–10]. Образование в XXI в является гарантом национальной безопасности в стране, так как человек в глобализирующемся мире массового производства с массовой культурой может быть субъектом не разложения, а созидания и единства, только образованным, высоко компетентным и востребованным в обществе, самосовершенствующимся и самореализующимся в профессиональной и других видах деятельности, в гармонии с собой, миром, людьми и природой. «Образование в современном мире становится стратегическим государственным ресурсом и фактором безопасности, таким как энергия, продовольственные ресурсы, пресная вода и т. д.» [11, с. 5].

С другой стороны, образование в определенной экономической ситуации эффективно существует до некого уровня развития. И именно эта экономическая база служит основой для личностного развития и формирования квалифицированного специалиста. Политика санкций против нашего государства привела к стимулированию развития различных секторов экономики и бизнеса. Однако существует понимание того, что ситуация в социально-экономической сфере нашей страны без надежного среднего класса не стабилизируется и в результате процессы динамичного развития науки и образования будут замедляться. Именно предпринимательство как сфера и вид деятельности человека понимается в качестве механизма развития среднего класса и стимулирования роста материального благосостояния населения на стыке экономического сектора, образования и фундаментальной науки.

Реализуемая в Российской Федерации Стратегия развития малого и среднего предпринимательства в России до 2030 г (2017 г.) [12] рассматривает в единстве проблемы инновационного поступательного развития экономики, общества и человека. Постулатами ее практической реализации выступают идеи соотнесения интересов малого и среднего бизнеса; уменьшение теневого сектора бизнеса как сфера гарантии государства; максимальная и адресная поддержка малого и среднего предпринимательства; стимулирование заинтересованности местной власти в развитии данного сектора экономики; создание и развитие удобной и прозрачной инфраструктуры в средней и дальней перспективе для развития малого и среднего бизнеса в регионе.

Приоритетным путем стратегического поступательного развития российского общества и вектором определяющего антикризиского продвижения позиционируется протекционистское предпринимательство в России. Предпринимательство трактуется как «получение прибыли от производства и продажи товаров, оказания услуг, выполнения работ» в рисковой экономической деятельности. Понятие «предпринимательство» впервые использовал английский экономист Ричар Кантильон в XV в, определив его «как экономическую деятельность, в ходе которой спрос и предложение продукта приводятся в соответствие с постоянным риском». Исторически эта деятельность проявлялась (по степени влияния на российскую экономику) перманентно, а в современной России еще не получила должного развития. Следует отметить, что в общественном сознании наметилась тенденция принятия предпринимательской деятельности как важного механизма преодоления кризиса в экономике современной России. Ее потенциал не только не исчерпан, но и плохо изучен, следствием чего и является недостаточная практическая действенность предпринимательства в России. Политические катаклизмы, непоследовательность и непредсказуемость модификаций политической системы и реформ, нестабильность законодательства усугубляют дисбаланс в экономике, отток капитала увеличивает риски предпринимательской деятельности. Однако стимулировать развитие предпринимательства необходимо поступательно и неотрывно. Нам кажется, «что развитие предпринимательства основано на формировании предпринимательских компетенций и их применении в профессиональной деятельности. Формирование предпринимательских компетенций – это образовательный процесс, который носит непрерывный характер, ориентированный на личность и развивающийся

в сотрудничестве с хорошо информированным и успешным «другим», в процессе самообразования или практической деятельности.

Целью развития предпринимательской деятельности является осуществление хозяйствования на основе инноваций и риска. Формирование предпринимательской компетентности понимается нами как процесс формирования готовности и способности обучающегося осуществлять экономическую деятельность инновационным и риско-учитывающим способом. Обучение и развитие предпринимательской компетентности возможно и необходимо проводить в непрерывном образовательном процессе на разных его этапах, принимая во внимание возраст учащихся и уровни формирования новообразования, поэтому непрерывность выступает константой бизнес-образования и его непременным условием. Принимаемые властью на государственном, региональном и местном уровнях меры, к сожалению, не дали существенных результатов. Например, Федеральная целевая программа развития российского образования до 2015 г, направленная на стимулирование усилий педагогов по достижению комплексных целей и задач, общих подходов к решению существующих проблем образования по подготовке и ответственной замене интеллектуального и человеческого потенциала страна, который актуализирует ответственный выбор, заботу о достойном экономическом статусе населения, привела к разработке значительного количества моделей развития школьного предпринимательства [13; 14], например, в сетевом партнерстве и в бизнес-тренинге.

Университетское образование всегда было государственно-общественным институтом, (явно или скрыто) реализуя набор сущностных функций, заложенных исторически. Университетское образование феноменально и проявляется в общественной жизни каждого государства исторически неровно. Определяющая значимость современного университетского образования в Россиийском обществе актуализируется неким набором нерядоположенных факторов: уровнем цифровизации общества и регионов, эталонной роли феномена университета в жизни региона и столицы, центром подготовки региональной элиты и интеллигенции (экономической, научной, артистической).

Методология и методика исследования. Поиск путей выхода из создавшегося положения потребовал изменения подходов к обучению и воспитанию молодежи: содержанию образовательных программ, организации образовательного процесса в университете на различных его уровнях и системы образования в целом, поскольку изменились цели образования. Современное профессиональное образование актуализируется в рамках компетентностной методологии. Понятие компетентности не является новым для советской и российской педагогики. Однако его современную трактовку чаще выводят из западной педагогической традиции. Результаты проведенного анализа (В. И. Байденко, К. Э. Безукладников, И. А. Зимняя, Э. Ф. Зеер, Р. П. Мильруд, L. F. Bachman, M. Celce-Murcia и др.) современных подходов и анализа содержания понятия продемонстрировали, что компетентность:

- это многокомпонентное новообразование, представляющее собой качественно новое, интегративно целое, все составляющие которого функционируют взаимосвязано;
- оно выступает критерием критерий проявления готовности и способности к определенному виду профессиональной деятельности;
- определяет качество подготовленности в зависимости от конкретных условий деятельности, характеристик субъекта и объекта деятельности;
- позволяет решать специфические задачи с заданными заранее параметрами и получать результаты;
- позволяет решать задачи разного уровня сложности и содержательной наполненности при включении в различные виды деятельности;
- выступает профессиональной характеристикой специалиста, обусловленной личностными особенностями и спецификой вида, профессиональной функции и сферы профессиональной деятельности;
- формируется в образовательном процессе профессиональной подготовки и совершенствуется в дальнейшей профессиональной деятельности непрерывно;
- формируется и развивается по мере накопления профессионального опыта в контексте развития других компетенций;
- реализует множество прямых и косвенных функций в различных сферах жизнедеятельности [15; 16; 17].

Таким образом, компетентность соединяет в себе заданность и случайность, процессуальность и результативность, является совокупностью не только признаков обученности, образованности личности в профессиональном образовании, но и «… личностного роста, следствием самоорганизации и обобщения деятельностного и личностного опыта» [18, с. 85]. «Компетентность в отличие от предметных знаний и умений (знаний и умений по предмету) не привязана к предмету как к таковому. Она показывает не то, насколько студент освоил предмет учебного плана, а то, насколько он освоил профессиональные функции, которые ему предстоит выполнять»[19, с. 72].

Результаты. В качестве основных направлений реализации образовательного процесса в современном университете, способствующих формированию предпринимательских компетенций обучающихся, можно выделить:

– осознание личностью значимости и востребованности становления такого новообразования, как предпринимательские компетенции, рассматриваемые в контексте стабильности его бытия вне университета;

– получение, переработку, интериоризацию когнитивной информации, моделей поведения и деятельности в бизнес-сообществе, правил и закономерностей предпринимательской деятельности;

– формирование взаимообусловленного заинтересованного участия, интереса к бизнесу других, формирование толерантного отношения к успехам и неудачам своих сокурсников;

– целостность сформированного понимания теории и практики бизнес-образования, процесса формирования предпринимательских компетенций в образовательном процессе университета на его различных этапах как непрерывного педагогического процесса;

– медиативную компетентность и способность и готовность прогнозирования и эффективного разрешения конфликтных экономических и межличностных ситуаций.

Наряду с традиционно выделяемыми путями формирования предпринимательских компетенций в образовательном процессе университета инновационная образовательная практика ведущих региональных университетских центров страны предлагает инновационные подходы.

Развитие региона – многомерный и многоаспектный процесс, который должен рассматриваться и с социальной, и с экономической точек зрения, что вытекает из диалектической взаимосвязи между экономикой и социальной сферой: в социальную сферу невозможно направить больше ресурсов и благ, чем способна дать экономика, уровень развития, структура и динамика социальной сферы находятся в прямой зависимости от состояния экономики. Создание на базе крупнейших вузов Орловского региона объединенного опорного университета – Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева – позволяет не только объединить их кадровый, научный, ресурсный потенциалы, но и вдохнуть новую жизнь в традиционные направления подготовки».

Развитие Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева как опорного позволяет реагировать университетскому сообществу на некие вызовы внутреннего и внешнего ограничения. К внутренним вызовам можно отнести следующие: географическое положение соседнего со столичным регионом вызывает постоянный отток «качественного» абитуриента; традиционный разрыв между наукой, образованием и производством требует переосмысления взаимоотношений работодателей с вузом, нацеливая на взаимовыгодное партнерство; конкуренция между управленческими командами и стратегиями руководства порождает некое снижение качества эффекта ожиданий и повышает трудоемкость внутренних процессов. Внешние ограничения проявляются косвенно, но не менее значимо: массовизация высшего образования требует владения исследовательскими и проектными компетенциями; экономика знаний продуцирует быструю смену технологических укладов и акселерацию образовательных технологий; командообразование, коммуникативные компетенции, механизмы логического мышления и обработки информации видоизменяются в развивающемся цифровом обществе при экспоненциально растущих объемах информации.

Созданный путем слияния двух крупнейших образовательных организаций региона Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева позиционируется как многопрофильный центр, ведущий непрерывную подготовку в области педагогического, инженерного, медицинского, естественнонаучного и гуманитарного образования, что позволяет не только объединить кадровый, научный, ресурсный потенциалы, но и переориентировать на прогрессивный путь динамичного развития традиционные направления подготовки. За более чем два года его функционирования разработан пакет новых образовательных программ разного уровня, востребованных регионом, открыты семь базовых кафедр совместно с ведущими предприятиями и др. Одним из результатов деятельности университета как опорного вуза стало получение в 2017 году статуса «Университетского центра инновационного, технологического и социального-экономического развития региона». Вышеперечисленные доводы приводят к постановке вопроса о сути университета в современную эпоху, о традиционном и современном понимании роли университетского образования.

В рамках программы развития опорного университета в Орловском государственном университете имени И.С. Тургенева развивается инновационная практика стимулирования предпринимательской активности студентов – бизнес-хакатоны. Хакатон – это форум разработчиков, во время которого специалисты из разных областей работают над решением проблемы. А.Я. Уварова, доктор экономических наук, профессор, координатор этого стратегического проекта в Орловском государственном университете имени И.С. Тургенева отмечает, что «хакатон используется как инструмент формиро-

вания базы кейсов предприятий не только Орловской области, но и других регионов. По отобранным кейсам инициативные ребята могут прорабатывать свои решения в любом региональном вузе. Студент видит конкретную проблематику и заказчика. Например, решение кейса Росавтодора студентами ОГУ им. И. С. Тургенева заняло первое место с предложением поствузовского трудоустройства. Данный проект был презентован на форуме «Интеллектуальные транспортные системы» в Москве. В этой схеме отсутствуют посредники и эффект «сломанного телефона». С заинтересованными организациями были подписаны соответствующие соглашения, которые направлены на научно-технологическое сотрудничество, подразумевающее формирование базы кейсов под конкретные запросы предприятий». [20]

Основная цель университетского бизнес-парка – увеличить количество молодежи, вовлеченной в предпринимательскую деятельность и реализацию реальных проектов. В 2017 г. стартовал проект «Бизнес-парк – центр инновационного, технологического и социального развития региона» и к концу года существовало 38 инновацинно-технологических, социальных и бизнес-проектов, и около 1000 студентов и 200 предпринимателей воспользовались услугами сервисов бизнес-парка. Однако только 8 из 38 проектов были готовы к реализации на рынке.

Отрадно отметить, что инновационный опыт университета был замечен региональным правительством и отмечен как положительный опыт. О. В. Пилипенко, ректор, доктор технических наук, профессор, на заседании Правительства Орловской области 29.10.2018 отметила, что «бизнес-парк, созданный в 2017 г., привлек 3,5 млн рублей инвестиций на коммерциализацию проектов. В регионе появилось 4 стартап- и спиноф-компаний, 4 инновационных предприятия, 8 – готовы к реализации бизнес-проектов. Разработаны и внедрены в образовательный процесс университета 4 образовательные программы с модулем «Технологическое предпринимательство». Вуз открыл новые 8 программ исследовательской магистратуры, в том числе «Биомедицинская фотоника и электроника», «Изменение климата», «Органические продукты», «Цифровые технологии по отраслям», «Спецтехника для Арктики» и др., 41 программу повышения квалификации и переподготовки (на 30 больше по сравнению с 2017 г.). Вузом выигран конкурс на создание инжинирингового центра «Инжиниринговый центр технологий цифровой среды для обеспечения комплексной безопасности: телекоммуникации, средства связи и энергоэффективность». Кроме того, ОГУ им. И. С. Тургенева заключены соглашения на выполнение НИОКР с индустриальными партнерами по направлениям: «Умный город», «Цифровая медицина», «Создание современных интеллектуальных систем обеспечения пожарной безопасности». В 2018 г. в университете реализуется новый проект «Лаборатория питания» под научным руководством Нобелевского лауреата Рикардо Валентини».

Идея хакатона, кроме прагматичной ценности, интересна своим интерактивным характером. На хакатонах нет проигравших. Студенты оценивают свой уровень подготовки, способность в сжатые сроки решать технологические и экономические задачи, тестируют свою команду и определяют, над какими компетенциями необходимо работать в дальнейшем. Итоговая рефлексия корректирует направленность дальнейшей работы и закаляет ребят, стимулирует деятельность, профессиональное воображение и креативность, они действительно хотят что-то делать, придумывать новые проекты и дорабатывать старые.

– разработка региональных целевых программ по формированию заказа на подготовку кадров университетом;

– совершенствование механизмов профессионального самоопределения молодежи во взаимодействии с представителями рынка труда;

– персонификация образовательных отношений между участниками образовательного процесса;

– предоставление обучающимся гибких траекторий обучения с учетом их потребностей;

– междисциплинарное проектирование, как отражение интеграции образовательных усилий представителей различных образовательных областей, приоритета объектно-субъектного равенства, полидисциплинарной сущности Знания глобализирующегося общества и универсальности требований работодателей высококонкурентной экономики.

– развитие системы постоянной связи с работодателями для приближения основных профессиональных образовательных программ к реальным потребностям рынка труда и профессиональным стандартам;

– участие студентов в разработке индивидуальной программы обучения через специальные образовательные технологии, установленные в образовательной организации;

– актуализация содержания образовательных программ через развитие интеграции с научной и инновационной деятельностью университета;

– совершенствование моделей использования информационных и материально-технических ресурсов;

– совершенствование механизмов мониторинга качества и актуальности образовательных программ в университете;

– мониторинг качества образования в вузе и ожиданий, потребностей и удовлетворенности обучающихся университета.

Выводы. Мы согласны с оптимистическим мнением, что «кризисные моменты в современном университете предоставляют новые возможности для качественного роста. В постиндустриальном мире различия между «инженерным», «гуманитарным», «экономическим», «информационным» образованием будут уходить за счет перехода инженерного мышления, связанного с конструированием и созданием новых технологий, в область социальных, культурных, антропологических практик. Соответственно, социально-антропологической, культурно-коммуникативной, этической, ценностной спецификой будут «нагружаться» классические формы инженерного мышления. Новые профессии постиндустриального общества в настоящее время складываются стихийно, в личностном образовательном пространстве, вне институционального контекста. Однако именно из педагогических и социально-гуманитарных технологий «удобнее» всего стартовать в создание профессиональных компетенций социальной инженерии, переформатирования культурных кодов по вектору повышения инновационных готовностей, которые нужно заложить в систему нового университетского образования» [21, с.46].

Процесс профессионального образования, особенно университетского, традиционно ориентируется на синтез науки, исследований и обучения, формирования их культуры и интеллигентности как общей характеристики студентов, а не на научение их модели будущей профессиональной деятельности (на что в большей степени традиционно ориентированы организации среднего профессионального образования и профессионального обучения). Современному российскому обществу с его часто устаревшими технологиями на производстве (или их отсутствием) соответствуют (конгруэнтны) устаревшие образовательные и методические системы. В высокотехнологичном обществе будущий профессионал должен быть ориентирован и потенциально способен эффективно взаимодействовать не только с техникой будущих поколений, но и с традиционными участниками профессионального процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Зинченко Ю. П.** Психология безопасности как социально-системное явление // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2011. №4. С. 4–11.
2. **О стратегии** национальной безопасности в Российской Федерации [Электронный ресурс]. Указ Президента РФ от 31.12.2015 г. № 683. URL: http:rg.ru (дата обращения: 02.11.2018).
3. **Алдошина М. И.** Университетское образование как гарант национальной безопасности в полицентричном мире // Образование и общество. 2017. №4 (105). С. 46–49.
4. **Миндели Л. Э.** Обеспечение национальной безопасности в сфере науки, технологий и образования [Электронный ресурс] // ЭТАП: Экономическая политика. Анализ, Практика. 2012. №1. URL: http:issras.ru (дата обращения: 02.11.2018).
5. **Образование** и социальные вызовы XXI века: коллективная монография / под ред. М. Л. Левицкого, Г. Н. Филонова, О. В. Суходольской-Кулешовой. М. 2010.
6. **Торгунаков Е. А., Сорвина Т. А.** Влияние социального фактора на эффективность корпоративного управления предпринимательских структур // Экономика и управление. 2013. № 11 (97). С. 67–70.
7. **Dzhurinsky A. N.** School policy in Russia and the challenges of a multicultural society // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2015. Vol. 186. P. 811–814.
8. **Hart.** Jonatan Locke. Interpreting cultures: Literature, religion and the human sciences. New York: Basingstoke Hants, 2006. 340 p.
9. **History** of the University in Europe / General editor Walter Ruegg. Oxford, 1992. Vol. 1.
10. **Pelikan J.** The idea of University (a Reexamination). New Haven; London, 1992.
11. **Качество** высшего образования / под ред. М. П. Карпенко. М.: Изд-во СГУ, 2012.
12. **Стратегия** развития малого и среднего предпринимательства в России до 2030 года [Электронный ресурс]. URL: http:// www.consultant.ru (дата обращения: 02.11.2018).
13. **Гедулянова Н. С., Забелина Г. А., Забелина С. А., Алдошина М. И.** Формирование предпринимательских компетенций обучающихся в системе колледж/вуз при взаимодействии образования, науки и организаций, действующих в реальном секторе экономики: монография. М., 2018. 224 с.
14. **Гладилина И. П., Гришакина О. П., Трусова Л. А.** Формирование предпринимательских компетенций у школьников в условиях социального партнерства. М.: Коллаж, 2011. 120 с.

15. **Болотов В. А., Сериков В. В.** Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 8–14.
16. **Иванов О. Б., Иванова С. В.** Формирование современного образовательного пространства: междисциплинарный взгляд исследования // Философия науки. 2016. №1. С. 39–49.
17. **Илларионова Л. П.** Формирование духовно-нравственной культуры учителя в системе непрерывного педагогического образования // Сибирский педагогический журнал. 2005. №. 2. С. 53–71.
18. **Алдошина М. И.** Формирование предпринимательских компетенций обучающихся при взаимодействии образования, науки и производства (на основе воспитательной педагогики А. С. Макаренко) // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 1, №3 (50). С. 84–97.
19. **Сериков В. В.** От знания к деятельности: стратегия развития современного образования и подготовки // Вестник Калмыцкого университета. 2012. №2. С. 72–78.
20. **История** успеха, или почему бизнес-хакатоны полезны и вузам, и предприятиям [Электронный ресурс]. URL: http://oreluniver.ru/media/news/show/1/6527 (дата обращения: 02.11.2018).
21. **Ковалевский В. А., Кирко В. И.** Стратегическое управление региональным педагогическим университетом в условиях глобальных и локальных рисков // Современное образование. 2015. №2. С. 45–69.

REFERENCES

1. **Zinchenko Iu. P.** [Psychology of security as a social and system phenomenon]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya = Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology,* 2011, no. 4, pp. 4–11 (in Russ).
2. **[On the national** security strategy in the Russian Federation. Presidential Decree No. 683 of December 31, 2015]. Available at: http:rg.ru (accessed November 2, 2018).
3. **Aldoshina M. I.** [University education as a guarantee of national security in multicentred world]. *Obrazovanie i obshchestvo = Education and society,* 2017, Vol.4, no. 105, pp. 46–49 (in Russ).
4. **Mindeli L. E.** [Providing of national security in the sphere of science, technologies and education]. *ETAP: Economic policy. Analysis and practices,* 2012, no. 1. Available at: http:issras.ru (accessed November 2, 2018).
5. Levitskiy M. L., Filonov G. N., Sukhodolskaia-Kuleshova O. V. [Education and social challenges of XXI century]. Moscow, 2010.
6. **Torgunakov E. A., Sorvina T. A.** [Impact of social factor on efficiency of corporate management]. *Ekonomika i upravlenie = Economy and management,* 2013, no. 11 (97), pp. 67–70 (in Russ).
7. **Dzhurinsky A. N.** School policy in Russia and the challenges of a multicultural society. *Procedia – Social and Behavioral Sciences,* 2015, Vol.186, pp. 811–814
8. Hart. Jonatan Locke. Interpreting cultures: Literature, religion and the human sciences. New York, Basingstoke Hants, 2006. 340 p
9. **Walter** Ruegg. History of the University in Europe. Oxford, 1992. Vol.1
10. **Pelikan J.** The idea of University (a Reexamination). New Haven and London, 1992.
11. **Karpenko M. P.** [Quality of higher education]. Moscow, SSU Press, 2012.
12. [Strategy of small and middle businedd development in Russia till 2030]. Available at: http:// www.consultant.ru (accessed November 2, 2018).
13. **Gedulianova N. S., Zabelina G. A., Zabelina S. A., Aldoshina M. I.** [Building of students» business competencies in the system college/university under cooperation among education, science and enterprises]. Moscow, 2018. 224 p.
14. **Gladilina I. P., Grishakina O. P., Trusova L. A.** [Building of pupils' business competencies under conditions of social equal rights]. Moscow, *Kollazh* Publ., 2011. 120 p.
15. **Bolotov V. A., Serikov V. V.** [Competency-based model: from idea to the educational programme]. *Pedagogika = Pedagogics,* 2003, no. 10. pp. 8–14 (in Russ).
16. **Ivanov O. B., Ivanova S. V.** [Formation of modern educational environment: interdisciplinary view]. *Filosofiya nauki = Philosophy of science,* 2016, no. 1. pp. 39–49.
17. **Illarionova L. P.** [Formation of moral culture of a teacher in the system of lifelong pedagogical learning]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal = Siberian pedagogical journal,* 2005, Vol.2. pp. 53–71 (in Russ).
18. **Aldoshina M. I.** [Building students' business competencies in cooperation among education, science and industry]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika = National and foreign pedagogics,* 2018, Vol.1, no. 3 (50). pp.84–97 (in Russ).
19. **Serikov V. V.** [From knowledge to activities: strategy of education development]. *Vestnik Kalmytskogo universiteta = Bulletin of Kalmyk University,* 2012, no. 2, pp. 72–78 (in Russ).

20. **[Story** of success: in what way business hackathons are useful for universities and enterprises]. Available at: http:// [http://oreluniver.ru/media/news/show/1/6527 (accessed November 2, 2018).
21. **Kovalevskiy V.A., Kirko V.I.** [Strategic management of regional pedagogical university under conditions of global and local risks]. *Sovremennoe obrazovanie = Modern education,* 2015, no. 2, pp. 45–69.

Информация об авторе

Алдошина Марина Ивановна – доктор педагогических наук, профессор, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, директор Центра по взаимодействию с Российской академией образования (Российская Федерация, Орел, e-mail: maraldo57@mail.ru)

Принята редакцией: 08.11.18

Information about the author

Marina I. Aldoshina – Doctor of Pedagogical Sc., Professor at Orel State University named after I.S. Turgenev, the Director of the Centre for Cooperation with the Russian Academy of Education (the Russian Federation, Orel, e-mail: maraldo57@mail.ru)

Received: November 8, 2018.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №1. С. 2493–2502
DOI:10.15372/PEMW20190112
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 1, pp. 2493–2502
DOI: 10.15372/PEMW20190112
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ ПО НАПРАВЛЕНИЯМ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОРГАНОВ ВЛАСТИ[3]

IMPROVING THE QUALIFICATION OF STATE EMPLOYEES IN AREAS OF THE DIGITAL ECONOMY AS THE FACTOR OF INCREASING THE EFFICIENCY OF ACTIVITY OF POWER

УДК 338.24:378.1

DOI: 10.15372/PEMW20190112

Н. Я. Гарафутдинова
Институт экономики и организации промышленного производства Сибирского отделения Российской академии наук, Омск, Российская Федерация, e-mail: natali_27omsk@mail.ru

К. А. Кудряшов
ООО «Нейпам Консалтинг», Москва, Российская Федераци, e-mail: kudryashov_ne@mail.ru

Г. Г. Левкин
Омский государственный университет путей сообщения, Омск, Российская Федерация, e-mail: lewkin_gr@mail.ru

Garafutdinova, N. Ya.
Institute of Economics and Industrial Engineering of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences, Omsk, Russian Federation, e-mail: natali_27omsk@mail.ru

Kudryashov, K. A.
LLC «Neipum Consulting»,Moscow, Russian Federation, e-mail: kudryashov_ne@mail.ru

Levkin, G. G.
Omsk State Transport University (OSTU). Omsk, Russian Federation, e-mail: lewkin_gr@mail.ru

Аннотация. *В статье рассмотрены основные универсальные подходы использования информационно-коммуникационных технологий в реальном секторе экономики и государственном управлении, определены основные этапы внедрения цифровизации в экономике и в органах государственной власти, а также подходы к проведению цифровой трансформации региона и приоритетных направлений развития в цифровизации. Выделены главные сферы реализации цифровой экономики, а также отмечено, с каких элементов экономики целесообразно начинать ее цифровизацию. Обосновано соотношение реальных процессов в управляющих и управляемых подсистемах и информационных технологий как отражение процесса улучшения функционирования госструктур и коммерческих организаций на основе цифровизации процессов. Определены ключевые звенья развития цифровой экономики на первом эта-*

Abstract. *The article discusses the main universal approaches to the use of information and communication technologies in the real economy and public administration, the main stages of the introduction of digitalization in the economy and in government, and also defines the approaches to the digital transformation of the region and the priority directions of development in digitalization. The main spheres of the digital economy realization are highlighted, and it is also noted from which elements of the economy it is advisable to begin to conduct its digitalization. The correlation of real processes in managing and controlled subsystems and information technologies is substantiated as a reflection of real processes, so as to improve the functioning of government structures and commercial organizations based on digitalization of processes. The key elements of the development of the digital economy at the first stage, the requirements for the content of advanced training and retraining programs in the*

[3] Статья выполнена по государственному заданию ИЭОПП СО РАН, проект XI.174.1.1. (номер госрегистрации АААА-А17-117022250133-9).

пе, требования к содержанию программ повышения квалификации и переподготовки по развитию цифровой экономики с учетом специфики работы государственных служащих, а также специалистов в различных отраслях экономики, с которыми взаимодействуют органы власти. Изучены особенности выстраивания взаимодействия органов власти с отраслевыми, подведомственными, казенными и бюджетными учреждениями с учетом функционирования специалистов в данных отраслях в соответствии с требованиями введения профессиональных стандартов отрасли. Сформирована базовая модель квалификационных характеристик и направления повышения уровня компетенций, которыми должен обладать служащий для работы в этой сфере. Кроме того, определены подходы к взаимодействию с образовательными организациями при формировании специальных разделов программ повышения квалификации с учетом требований отрасли к специалистам для занятия определенных должностей, а также подходы к формированию этапов введения элементов цифровизации в отрасль. Приведен перечень технологий, от которых зависит развитие цифровизации. Определены ключевые условия для проведения цифровизации в масштабах страны. Сделан вывод о том, к чему приведет и чего позволяет достичь цифровизация, какие ключевые задачи государства и бизнеса она даст возможность решить в долгосрочной перспективе.

Ключевые слова: *цифровая экономика, цифровая трансформация, управление персоналом, подготовка кадров для цифровой экономики, дополнительное образование государственных гражданских служащих.*

Для цитаты: *Гарафутдинова Н.Я., Кудряшов К.А., Левкин Г.Г.* Повышение квалификации государственных служащих по направлениям цифровой экономики как фактор повышения эффективности деятельности органов власти // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2493–2502.

DOI: 10.15372/PEMW20190112

development of the digital economy taking into account as well as the specifics of the work of civil servants and specialists in various sectors of the economy, with whom the authorities interact. The features of building up the interaction of the authorities with industry, subordinate, state and budget institutions with regard to the functioning of specialists in these industries in accordance with the requirements of the introduction of professional standards of the industry are studied. A basic model of qualification characteristics and areas of increasing the level of competencies that an employee must have to work in this area have been formed. In addition, approaches to interaction with educational organizations have been defined in the formation of special sections of advanced training programs, taking into account the requirements of the industry to specialists for certain positions, as well as approaches to the formation of the stages of introducing elements of digitalization in the industry. There is a list of technologies on which the development of digitalization depends. Key conditions for digitization across the country have been identified. It is concluded that what can lead and what can achieve digitalization, what key tasks it will provide in the long term for the state and business.

Keywords: *digital economy, digital transformation, personnel management, training for the digital economy, additional education of civil servants.*

For quote: *Garafutdinova, N. Ya., Kudryashov, K. A., Levkin, G. G.* [Improving the qualification of state employees in areas of the digital economy as the factor of increasing the efficiency of activity of power]. Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = *Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no. 1, pp. 2493–2502.

DOI: 10.15372/PEMW20190112

Введение. Переход на цифровые технологии – основное направление и вектор развития для предприятий и организаций различных форм собственности и сфер деятельности. Цифровизация ведет к повышению конкурентоспособности организации, ее продукции, систем управления или цепи поставок, росту экономической эффективности, внедрению подходов к использованию персонала предприятия и соответственно новым возможностям для развития организации, ее переходу на следующий уровень и формат конкурентоспособности. Индивидуализация продуктов и услуг для покупателей, коммуникация и управление процессами продажи и производства через Интернет, вовлечение клиентов и партнеров в бизнес-процессы открывают качественно новые формы производственно-сбытовой деятельности в ближайшие десятилетия. Постепенный переход на цифровой формат, а также все возрастающая связь между физическим и виртуальным мирами затрагивает всю цепочку создания ценности предприятий различных отраслей: поиск клиентов, разработку новых товаров и услуг, производство, сбыт и распределение готовой продукции, предпродажный и после-

продажный сервис, логистика, а также управление персоналом. Для улучшения качества государственного управления информатизация и цифровизация охватывает сектор государственного и муниципального управления, что опосредованно ведет к последовательному развитию экономических систем в части их нормативного и правого регулирования.

Вышеперечисленное свидетельствует об универсальности использования информационно-коммуникационных технологий для организации производства, продажи товаров и услуг, управления госструктурами, но и о необходимости детализации подходов на разных этапах движения материальных потоков и услуг или в функциональных подразделениях отдельных предприятий и отдельных госструктурах.

Постановка задачи. Прогрессивное и динамическое развитие управляющих и управляемых подсистем требует применения комплексных цифровых технологий на предприятии и сквозной цифровизации процессов в промышленности, торговле, сфере услуг, в государственном и муниципальном управлении.

Каждая коммерческая организация стремится наращивать объемы производства и расширять рынки сбыта, поэтому сегодня становится очевидным: те, кто не успеет перейти на новый уровень информационного обеспечения бизнес-процессов, перепроектировать свои бизнес-процессы, перейти на новые бизнес-модели, рискуют оказаться в стороне от научно-технического прогресса и потерять имеющиеся и перспективные рынки сбыта. Кроме того, создание горизонтальных связей между отдельными отраслями позволит сделать бизнес-процессы прозрачными, более экономными, эффективными и ресурсосберегающими. В результате развития цифровой экономики в будущем появятся совершенно новые услуги и профессии, а во всех отраслях и сферах коммерческой деятельности возникнут новые цифровые модели бизнеса и работы предприятий, что требует совершенствования образовательных программ высшего и дополнительного образования [1].

Следовательно, трансформация бизнес-структур приводит к выделению новых форм взаимодействия предприятий реального сектора экономики с образовательными организациями при формировании программ повышения квалификации и переподготовки с учетом отраслевой специфики и новых направлений.

Методика и методология исследования. Основными источниками написания статьи являются: научные труды отечественных авторов. Для решения задач исследования использованы как общенаучные методы исследования, так и методы эмпирического познания. К первым относятся анализ, синтез, индукция, исторический метод [2; 3]. Метод анализа позволил выделить в исследуемой проблеме основные составляющие. Применение исторического метода дало возможность обосновать развитие цифровизации в отечественной экономике. С помощью индуктивного метода были сформированы выводы по исследованию на базе анализа единичных фактов. С помощью метода синтеза произошло объединение в единое целое отдельных компонентов проблемы. К методам эмпирического познания относятся описание, сравнение, измерение [2; 4].

Результаты. Процесс цифровизации укрупненно можно представить двумя этапами: первый, когда создается цифровая среда обработки и передачи данных, где все существующие субъекты (люди, оборудование, транспорт и т. п.) продолжают взаимодействовать между собой, но новым способом; и второй этап, когда происходит изменение бизнес-модели функционирования экосистемы (например, организации, отрасли, государства) [5]. Именно второй этап позволяет качественно перейти на следующий уровень развития и обеспечить трансформацию экономики и государственного управления, где основным драйвером и одновременно сдерживающим фактором являются государственные служащие или управленческий персонал коммерческих организаций [6; 7].

Направление развития государственных служащих также условно можно разделить на два этапа: 1) когда люди изучают и применяют новые возможности цифровых технологий; 2) когда с их помощью государственные служащие начинают менять привычные для всех модели взаимодействия и управления, как непосредственно проводя цифровую трансформацию, так и создавая условия для ее реализации другими участниками [8].

Внедрению цифровых технологий на макро- и микроуровне должно предшествовать повышение компетентности персонала, так как использование цифрового подхода означает в том числе внедрение определенной идеологии или философии управления предприятием на всех уровнях управления. Здесь возможны варианты: развитие сверху вниз или снизу вверх, а также полное или частичное изменение модели управления и бизнес-модели [9].

При развитии сверху вниз новыми знаниями в первую очередь овладевает руководство, а затем уже среднее управленческое звено и исполнители. В этом случае высшее руководство разрабатывает программу и определяет график проведения цифровизации. В этом случае может возникнуть инерция развития из-за неосведомленности исполнителей о преимуществах цифровизации и их низкой компетентности при внедрении информационных технологий и изменении бизнес-модели. При развитии снизу вверх современными средствами цифровизации, как правило, первыми овладевают представители среднего управленческого звена, которые начинают использовать цифровые методы и модели в своей повседневной деятельности. В этом случае высшее управленческое звено часто тормозит проведение необходимых изменений, что частично решается за счет ротации управленческих кадров и перехода на более высокие руководящие должности сотрудников,

которые владеют компетенциями в сфере цифровых технологий. Наиболее эффективным является комплексное преобразование модели управления организацией и ее бизнес-модели с привлечением внешних экспертов на всех уровнях [10; 11].

Одним из главных направлений реализации цифровой экономики является преобразование приоритетных отраслей экономики и социальной сферы, а это, в свою очередь, становится возможным, когда объединяются в одном сотруднике, группе сотрудников или структуре классические отраслевые знания, знания цифровых технологий и понимание новых возможностей цифровой трансформации [12].

Следует отметить, что цифровизация важна не сама по себе, а как отражение операций и процессов, поэтому внедрению цифровых технологий должна предшествовать детальная проработка действующей системы бизнес-процессов как внутри самой организации, так и на рынке или в среде, в которых она работает. Для ускорения проведения цифровизации в масштабе всей экономики целесообразно начинать проводить ее через структуры, выполняющие одновременно функции государства и бизнеса – государственные корпорации, – внедряя далее цифровизацию в другие элементы экономики [13].

Для выполнения функций, возложенных на Министерство труда и социального развития Российской Федерации (далее – Минтруд) постановлением Правительства Российской Федерации от 17 апреля 2008 г. № 284 «О реализации функций по организации формирования и исполнения государственного заказа на дополнительное профессиональное образование федеральных государственных гражданских служащих», а также в целях обеспечения эффективной организации профессионального развития государственных гражданских служащих субъектов Российской Федерации (далее – гражданские служащие) Минтруд России ежегодно направляет во все субъекты Российской Федерации перечень приоритетных направлений профессионального развития государственных гражданских служащих Российской Федерации на 2018 год, согласованный с Администрацией Президента Российской Федерации (далее – приоритетные направления) [14].

Перечень приоритетных направлений включает примерный формат рекомендуемых дополнительных профессиональных программ по приоритетным направлениям с примерным перечнем основных вопросов, направленных на освоение в рамках указанных дополнительных профессиональных программ (далее соответственно – Программы, перечень вопросов) [12].

Одним из основных направлений Перечня 2018 г. является использование цифровых технологий в социально-экономической сфере и государственном управлении (во исполнение Указа Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» и распоряжения Правительства Российской Федерации от 28 июля 2017 г. № 1632-р об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации») [15; 16].

В соответствии с вышеизложенными документами в каждом органе исполнительной власти возможно выстраивание и внедрение проектов цифровой экономики и дальнейшее взаимодействие с профильными образовательными организациями дополнительного образования для формирования соответствующих программ повышения квалификации и обучения персонала с целью дальнейшего внедрения такого проекта и дальнейшей оценки его эффективности в отрасли, например, в системе ЖКХ, которая является самой проблематичной, по мнению многочисленных опросов жителей всех городов Российской Федерации и официальной статистики обращений граждан во все уровни власти, для прозрачности установления тарифов и расчета стоимости услуг, слаженной работы всех организаций данной отрасли и снижения социальной напряженности и недовольства обычных жителей такими проблемными вопросами, как:

- размер тарифов и непрозрачность механизмов формирования стоимости услуг;
- первичный учет объемов потребления услуг (проблемы приборов учета) и проблемы предбиллинга в целом [17];
- качество и объем услуг – фактический уровень, объективный контроль;
- качество работы управляющих компаний в целом;
- неконтролируемость предприятий жилищно-коммунальной отрасли [18];
- качество/комфорт процессов взаимодействия потребителей услуг с поставщиками ЖКХ-сервиса в целом;
- отсутствие прозрачных и эффективных механизмов коллективного финансирования (ЖКХ-инфраструктурных) капитальных затрат;
- привязанность к выбранной управляющей компании [19].

При проведении цифровой трансформации регионам можно использовать следующий алгоритм.

Шаг 1. Формирование инновационного видения.

Шаг 2. Формулирование и ранжирование идей.

Шаг 3. Целевая организация и процессы (организация, процессы, план реализации).

Шаг 4. Быстрый запуск идей (детализация, создание команд).

Для проведения цифровой трансформации органов власти и государственного управления государственных служащих целесообразно объединять их в рабочие/проектные группы для решения конкретных задач,

причем при проведении трансформации отраслей в них необходимо включать представителей бизнес-сообществ и общественно-профессиональных организаций. Для более эффективной организации и коммуникации между собой кадры должны иметь схожий уровень подготовки и использовать единый понятийно-терминологический аппарат, что диктует необходимость обучения. В качестве общей базы для обучения при базовом владении цифровыми технологиями кадрам достаточно проходить краткосрочные курсы, а затем углубленные курсы в соответствии с теми задачами, которые перед ними ставятся. Все вышеприведенное относится и к работникам коммерческих организаций, так как в условиях развития цифровой экономики происходит частичное размывание границ между отраслями и сферами деятельности национальной экономики и управления [20].

В качестве базовой программы по цифровой экономике/трансформации может быть использован курс, имеющий следующее содержание:

– формирование видения – теоретические основы цифровой экономики;
– бизнес-модели новой экономики [8];
– цифровая трансформация – основные подходы, дорожные карты для базовых вариантов трансформаций;
– цифровая трансформация отраслей экономики. Цифровые платформы.

Анализ текущего состояния цифровизации позволяет выделить следующие виды платформ и их назначение.

1. Государство как цифровая платформа. Обзор основных направлений.
2. Прорывные технологии цифровой трансформации. Обзор потенциала и направлений применения.
3. Цифровая технология для промышленного производства: Индустрия 4.0 [21].
4. Проекты цифровой трансформации. Стратегия и практические инструменты.
5. Практика. Кейсы. Рассмотрение практических задач, проектов обучаемой группы.

Одним из важных факторов повышения эффективности деятельности органов власти в цифровой экономике является экспертная поддержка рабочих/проектных групп при разработке дорожной карты реализации проведения изменений, а также на этапе ее внедрения и последующего сопровождения.

Индустрия 4.0 задает новые масштабы во всех сферах деятельности и цифровые технологии давно отвоевывают и расширяют сферу своего влияния, становясь неотъемлемой частью нашей жизни на работе и дома:

– стационарная телефонная связь постепенно заменяется мобильными средствами связи как на бытовом уровне, так и на всех предприятиях и организациях независимо от формы собственности;
– бумажный документооборот уступает место электронным документам, которые применяются в различных формах контроля и управленческой деятельности, а также работе организаций с применением усиленных цифровых сертификатов и подписей;
– в производстве разные устройства начинают взаимодействовать между собой и обмениваться информацией;
– обычный поход в магазин за покупками может быть заменен покупками по Интернету, и такие примеры можно приводить бесконечно в зависимости от уровня и степени вовлеченности различных категорий работающих в цифровые технологии [21; 22].

Можно утверждать, что от темпа и масштаба перехода на цифровые технологии, создания и внедрения цифровых платформ в госуправлении, проведения цифровой трансформации отраслей и социальной сферы, а также от темпа подготовки/переподготовки кадров для цифровой экономики решающим образом будет зависеть устойчивое развитие экономики и общества, выход предприятий на новый уровень работы и формат конкурентоспособности на международных рынках.

Цифровизация во многом связана с развитием следующих технологий:

- свободное взаимодействие всех устройств и объектов между собой без проводов;
- обмен данными на высоких скоростях без проводов;
- искусственный интеллект, в том числе использование системы рекомендаций, обработки текста на естественном языке, машинного обучения и машинного зрения, оптимизационных систем, систем имитационного моделирования, виртуальных агентов, экспертных систем. Использование данных технологий позволяет осуществлять автоматическое принятие решений на основе анализа данных, в том числе без участия человека, а также реализация значительной части творческих функций, которые традиционно считаются прерогативой человека;
- развитие нейрокогнитивных, включая когнитивно-коммуникативные, технологий, что позволяет расшифровывать то, как человек воспринимает и перерабатывает получаемую информацию, позволяет работать с его нервной системой: получать информацию о том, что в ней происходит, или обеспечивает воздействие на нее;
- развитие сенсорики и робототехники;
- технологии виртуальной и дополненной реальностей;

- квантовые технологии;
- новые производственные технологии;
- технологии работы с большими данными;
- системы распределенного реестра.

Указанные технологии зачастую реализуются через создание цифровых платформ, где важным звеном является реализация цифровых двойников реальных объектов и технологических цепочек, а также последующая работа с цифровыми моделями и дублирование изменений на реальных объектах.

Цифровизация приводит к цифровой трансформации, изменению бизнес-моделей оказания услуг и продажи товаров, их создания, доставки и потребления за счет широкого использования информационных технологий.

Для проведения цифровизации в масштабах экономики также (кроме цифровизации государственного управления) необходимо обеспечить следующие условия:

- массовую подготовку кадров по управлению в условиях цифровизации, цифровой трансформации организаций, а также по вышеуказанным технологиям, в том числе уделяя значительное внимание дистанционному образованию и доступности обучения для жителей моногородов, небольших населенных пунктов и сельских территорий, а также для населения разных возрастов;
- создание открытых и широкодоступных зон с возможностью удаленного доступа, где на особых условиях на практике можно проводить многочисленные апробирования решений и пилотирование разработок;
- обеспечение спроса на внутреннем рынке на указанные технологии, включая стимулирование потребления решений при использовании в их составе соответствующих технологий;
- существенное упрощение процесса проведения закупок, выбора исполнителя и контрактации с ним таким образом, чтобы стимулировать заключение прямых контрактов непосредственно с компаниями, осуществляющими разработку и внедрение решений на базе вышеуказанных технологий, в особенности с малыми инновационными компаниями;
- стимулирование маркетинга решений на внутреннем и внешнем рынках, обеспечение поддержки экспорта решений.

Цифровизация в долгосрочной перспективе позволит осуществить следующие ключевые задачи государства и бизнеса:

1) повышение производительности труда;
2) повышение конкурентоспособности на российском и международном рынках, в том числе снижение себестоимости продукции и повышение ее качества, что во многом обеспечивается снижением доли человеческого труда и влияния человеческого фактора;
3) увеличение ВВП государства и увеличение капитализации компании, в том числе формирование новых видов товаров, услуг и рынков их потребления;
4) уход от сырьевой зависимости в экономике и увеличение производства товаров и услуг с высокой добавленной стоимостью;
5) преодоление нехватки персонала;
6) преодоление проблем моногородов, удаленных и сельских территорий;
7) повышение эффективности государственного управления и управления компанией на всех уровнях.

11 августа 2018 г. принят Указ Президента Российской Федерации № 403 «Об основных направлениях развития государственной гражданской службы на 2016–2018 годы», в котором предусмотрены механизмы реализации направлений профессионального развития служащих. Внедрение данных направлений и четкая их регламентация в «Дорожной карте» поручены Министерству труда и социальной защиты Российской Федерации.

В целях обеспечения эффективного обучения государственных гражданских служащих всех уровней Министерство труда и социального развития Российской Федерации не только сформировало перечень приоритетных направлений профессионального развития государственных гражданских служащих, но и совместно с образовательными организациями и предприятиями различных форм собственности участвует в различных мероприятиях по внедрению пилотных проектов в данной сфере. Этому, например, было посвящено масштабное мероприятие, проведенное под патронажем АНО «Университет национальной технологической инициативы 20.35», АО «Российская венчурная компания», АНО «Цифровая экономика» на базе Дальневосточного федерального университета. Мероприятие представляло собой образовательно-практический интенсив для более чем 1 000 лидеров технологического развития России, представляющих как частный бизнес, так и государственных служащих со всей России. В качестве спикеров выступали российские и иностранные представители бизнеса и государства, которые являются одними из лучших практиков в своих сферах и подобраны в соответствии с программой таким образом, чтобы провести обучение и практически отработать ключевые навыки, необходимые лидерам цифровой трансформации технологического развития.

Программа повышения уровня компетенций специалистов и руководителей построена по следующим ключевым направлениям.

1. Бизнес-компетенция (развитие компетенций, необходимых для запуска и развития бизнеса), включающая следующие разделы: все про интеллектуальную собственность (защита интеллектуальной собственности: как, зачем и почему; патентование в России и за рубежом; виды и способы защиты интеллектуальной собственности, патентный ландшафт: что это, зачем учитывать и т. п., юридические и налоговые вопросы бизнеса, корпоративное право, особенности структурирования сделок, этапы внедрения технологий и особенности коммерциализации технологических проектов, финансовое и бизнес-моделирование, брендинг, PR, продвижение, продажи и маркетинг, трансфер технологий: что это такое, виды).
2. Рынки: сегментация, доли, внешние и внутренние, будущие рынки и т. п.
3. Привлечение финансирования в проект: виды финансирования, кредитное и инвестиционное финансирование, применимость каждого вида финансирования, все про инвестиции, что хочет инвестор, этапы, выходы.
4. Поиск идеи, ее оценка, как определить, что идея стоит того, чтобы ее развивать: потенциал коммерциализации, основы анализа рынка.
5. Сквозные технологии (технологии управления свойствами биологических объектов, технологии беспроводной связи, системы распределенного реестра, сенсорика и компоненты робототехники, новые производственные технологии, новые и портативные источники энергии, нейротехнологии, технологии виртуальной и дополненной реальностей, кибербезопасность, квантовые технологии) [23–26].
6. Искусственный интеллект:

– Vision (видение будущего технологий и рынков);
– SoftSkills и командообразование (повышение навыков межличностных коммуникаций, лидерства и командной работы);
– нетворкинг, эмоциональный интеллект, управление изменениями, управление временем, публичные выступления и навыки презентации, переговоры, мотивация, лидерство, конфликтология.

7. Командообразование: подбор, структурирование и формирование команды технологического проекта; что (какие навыки и компетенции) необходимо для формирования успешного стартапа.

В целях оказания госорганам методологической помощи Министерством труда России формируется справочник требований к специальностям, знаниям и умениям, которые необходимы для замещения должностей гражданской службы с учетом области и вида профессиональной служебной деятельности, где в качестве одной из составляющих определены и профессионально-функциональные квалификационные требования для занятия определенной должности государственной гражданской службы. Кроме того, определено, что профессиональное развитие гражданских служащих осуществляется посредством дополнительного профессионального образования, а также иных мероприятий по профессиональному развитию (семинары, тренинги, мастер-классы, мероприятия по обмену опытом, включая конференции, круглые столы и служебные стажировки, адаптационные и другие мероприятия).

Спустя несколько месяцев после проведения указанного мероприятия проходят дискуссии по вопросам драйверов и способов развития цифровой экономики, где один их главных вопросов – это подготовка кадров цифровой экономики и всеобщей цифровой грамотности, что в свою очередь является ключевым вызовом для экономики, образования и общества в целом. Данное направление может быть реализовано совместными силами представителей органов власти, специалистов предприятий и организаций различных форм собственности, а также организациями дополнительного образования как проводниками профессиональных знаний и стратегий, формируемых компетенций государственных гражданских служащих в отдельные отрасли народного хозяйства и рыночную инфраструктуру.

Выводы. Таким образом, направлений взаимодействия подразделений дополнительного образования с органами исполнительной власти достаточное количество, но важно в соответствии с утвержденными официальными документами руководителям организаций, осуществляющих подготовку специалистов по направлениям цифровой экономики, войти как в состав общественных советов при органах власти, так и в состав конкурсных комиссий в качестве независимых экспертов, в состав советов по кадровой политике при администрациях и правительствах регионов, создаваемые проектные группы по формированию стратегий цифрового развития и цифровой экономики регионов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Зубарев А. Е.** Цифровая экономика как форма проявления закономерностей развития новой экономики // Вестник Тихоокеанского государственного университета. 2017. №4 (47). С. 177–184.
2. **Громыко Ю.** Цифровая экономика и проблемы инфраструктурной революции [Электронный ресурс] // UA REGNUM. URL: https://regnum.ru/news/innovatio/2245372.html (дата обращения: 06.09.2017).

3. **Паньшин Б.** Цифровая экономика: особенности и тенденции развития // Наука и инновации. 2016. №3 (157). С. 17–20.
4. **Евтянова Д.В.** Критерии создания цифровых платформ управления экономикой // Экономические системы. 2017. №3. С. 54–57.
5. **Зубарев А.Е., Гасанов Э.А.** Стандартизация в информационной экономике // Стандарты и качество. 2003. № 10.
6. **Харитонов С.В., Мусина Д.Р., Тюрганов А.Г.** Мягкое рыночное управление экономикой региона в контексте цифровой экономики // Экономика и управление: научно-практический журнал. 2018. №1 (139). С. 43–46.
7. **Фомина Е.А., Ходковская Ю.В.** Финансово-экономические и организационно-правовые формы обеспечения эффективности реализации государственных программ: отечественный и зарубежный опыт // Экономика и управление: научно-практический журнал. 2017. №3. С. 114–119.
8. **Долгосрочный** прогноз научно-технического развития Российской Федерации на период до 2030 г. [Электронный ресурс]. URL: https://prognoz2030.hse.ru/ (дата обращения: 10.01.2019).
9. **Сурова Н.Ю., Безделов С.А.** Новые технологии для экономики будущего: рейтинг проектов и механизмы регулирования в сфере цифровой экономики // Вестник академии. 2018. №1. С. 5–9.
10. **Allwinkle S.,** Cruickshank. Creating Smarter Cities: An Overview [Электронный ресурс] // Journal of Urban Technology. 2011. URL: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10630732.2011.601103 (дата обращения: 10.01.2019).
11. **Anttiroiko A.V., Valkama P., Bailey S.J.** Smart Cities in the New Service Economy: Building Platforms for Smart Services [Электронный ресурс] // AI & SOCIETY. 2013. URL: https://link.springer.com/article/10.1007/s00146-013-0464-0 (дата обращения: 10.012019).
12. **Программа** «Цифровая экономика Российской Федерации». [Электронный ресурс]. КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_221756/ (дата обращения: 10.01.2019).
13. **Рыбак С.Ю., Лантратов К.В.** «Цифра» будет пронизывать все и вся [Электронный ресурс] // Горизонты. URL: https://uacrussia.livejournal.com/67900.html (дата обращения: 10.01.2019).
14. **О реализации** функций по организации формирования и исполнения государственного заказа на дополнительное профессиональное образование федеральных государственных гражданских служащих [Электронный ресурс]: Постановление Правительства РФ от 17 апреля 2008 № 284 (ред. от 01.08.2018) // КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_76347/ (дата обращения: 10.01.2019).
15. **О стратегии** развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы [Электронный ресурс]: Указ Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 № 203 // КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_216363/ (дата обращения 10.01.2019).
16. **Об утверждении** программы «Цифровая экономика Российской Федерации» [Электронный ресурс]: распоряжение Правительства Российской Федерации от 28 июля 2017 № 1632-р // КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_221756/ (дата обращения: 10.01.2019).
17. **Кошкин А.И., Короваева О.А.** Цифровая экономика в России. Современные концепции развития экономики. // Аллея Науки. 2018. Т. 5, №4. С. 462–466.
18. **Цифровая** Россия: новая реальность. McKinsey & Company. 2017 [Электронный ресурс]. URL: http://www.tadviser.ru/images/c/c2/Digital-Russia-report.pdf (дата обращения: 10.01.2019).
19. **Tan K.H., Ji G., Lim Ch.P., Tseng M.-L.** Using big data to make better decisions in the digital economy [Электронный ресурс] // International Journal of Production Research. 2017. URL: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00207543.2017.1331051 (дата обращения: 10.01.2019).
20. **«Цифровую** экономику» заденут за живое // Информационное общество. 2018. №1. С. 70.
21. **Юмаев Е.А.** Инновационно-промышленная политика в свете перехода к индустрии 4.0: зарубежные тенденции и вызовы для России // Журнал экономической теории. 2017. №2. С. 181–185.
22. **Ведута Е.Н.** Межотраслевой-межсекторный баланс: механизм стратегического планирования экономики. М.: Академ. проект, 2016. 240 с.
23. **Li F., Nucciarelli A., Roden S., Graham G.** How smart cities transform operations models: a new research agenda for operations management in the digital economy [Электронный ресурс] // Production Planning & Control. 2016. URL: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09537287.2016.1147096 (дата обращения: 10.01.2019).
24. **Berg H., Wilts H.** Digital platforms as market places for the circular economy – requirements and challenges [Электронный ресурс]. NachhaltigkeitsManagementForum // Sustainability Management Forum. 2018. URL: https://link.springer.com/article/10.1007/s00550-018-0468-9 (дата обращения: 10.01.2019).

25. **Batty M., Axhausen K., Giannotti F., Pozdnoukhov A., Bazzani A., Wachowicz M., Ouzounis G., Portugali Y.** Smart Cities of the Future // The European Physical Journal Special Topics. 2012. Vol. 214 (1). P. 481–518.
26. **Carter L., Bélanger F.** The Utilization of E-government Services: Citizen Trust, Innovation and Acceptance Factors // Information Systems Journal. 2005. Vol. 15. P. 5–25.

REFERENCES

1. **Zubarev A. E.** [Digital economy as a form of manifestation of patterns of development of the new economy]. *Vestnik Tichookeanskogo natsyonalnogo universiteta = Bulletin of Pacific national University*, 2017, no. 4, pp. 177–184. (in Russ.)
2. **Gromyko Yu.** [The digital economy and the problems of the infrastructure revolution]. Available at: https://regnum.ru/news/innovatio/2245372.html (accessed September 6, 2017). (in Russ.)
3. **Pan'shin B.** [Digital economy: features and development trends]. *Nauka i innovatsii = Science and Innovation,* 2016, no. 3 (157), pp. 17–20. (in Russ.)
4. **Evtyanova D. V.** [Criteria for creating digital platforms for managing economies]. *Ekonomicheskiye sistemy = Economic systems,* 2017, no. 3, pp. 54–57. (in Russ.)
5. **Zubarev A. E., Gasanov E.A.** [Standardization in the Information Economy]. *Standarty i kachestvo = Standards and quality,* 2003, no. 10. (in Russ.)
6. **Kharitonov S. V., Musina D. R., Tyurganov A. G.** [Soft market management of the region's economy in the context of the digital economy]. *Ekonomika i upravleniye: nauchno-prakticheskiy zhurnal = Economics and Management: Scientific and Practical Journal,* 2018, no. 1, pp. 43–46. (in Russ.)
7. **Fomina E.A., Khodkovskaya Yu. V.** [Financial, economic, organizational and legal forms of ensuring the effectiveness of the implementation of state programs: domestic and foreign experience]. *Ekonomika i upravleniye: nauchno-prakticheskiy zhurnal = Economics and Management: Scientific and Practical Journal,* 2017, no. 3, pp. 114–119. (in Russ.)
8. **[*Long-term** forecast of the scientific and technical development of the Russian Federation for the period up to 2030*]. Available at: https://prognoz2030.hse.ru/ (accessed January 10, 2019). (in Russ.)
9. **Surova N. Yu., Bezdelov S. A.** [New technologies for the economy of the future: rating projects and regulatory mechanisms in the digital economy]. *Vestnik akademii = Bulletin of Academy,* 2018, no. 1, pp. 5–9. (in Russ.)
10. **Allwinkle S.,** Cruickshank. [Creating Smarter Cities: An Overview]. *Journal of Urban Technology.* 2011. Available at: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10630732.2011.601103 (accessed January 10, 2019).
11. **Anttiroiko A. V., Valkama P., Bailey S. J.** [Smart Cities in the New Service Economy: Building Platforms for Smart Services]. *AI & SOCIETY.* 2013. Available at: https://link.springer.com/article/10.1007/s00146-013-0464-0 (accessed January 10, 2019).
12. **[*The program** «Digital Economy of the Russian Federation»*]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_221756/ (accessed January 10, 2019). (in Russ.)
13. **Rybak S. Yu., Lantratov K. V.** [*The «figure» will permeate everything*]. Available at: https://uacrussia.livejournal.com/67900.html (accessed January 10, 2019). (in Russ.)
14. **[*«On the implementatio**n of the functions of organizing the formation and execution of the state order for additional professional education of federal civil servants»*]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_76347/ (accessed January 10, 2019). (In Russ.)
15. **[*About** the Strategy for the Information Society Development in the Russian Federation for 2017–2030*]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_216363/ (accessed January 10, 2019). (in Russ.)
16. [***On approval** of the program «Digital Economy of the Russian Federation»*]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_221756/ (accessed January 10, 2019). (in Russ.)
17. **Koshkin A. I., Korovayeva O.A.** [Digital economy in Russia. Modern concepts of economic development]. *Alleya Nauki = Alley of Science,* 2018, vol. 5, no. 4, pp. 462–466. (In Russ.)
18. **[*Digital** Russia: a new reality*]. McKinsey & Company. 2017. Available at: http://www.tadviser.ru/images/c/c2/Digital-Russia-report.pdf (accessed January 10, 2019). (in Russ.)
19. **Tan K. H., Ji G., Lim Ch. P., Tseng M.-L.** [Using big data to make better decisions in the digital economy]. *International Journal of Production Research.* 2017. Available at: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00207543.2017.1331051 (accessed January 10, 2019).
20. **[*«Digital** Economy» touched to the quick*]. *Informatsionnoye obshchestvo = Information society*, 2018, no. 1, p. 70. (in Russ.)

21. **Yumaev E.A.** [Innovation and Industrial Policy as Part of Transition to Industry 4.0: Foreign Trends and Challenges for Russia]. *Zhurnal ekonomicheskoy teorii = Journal of Economic Theory,* 2017, no. 2, pp. 181–185. (in Russ.)
22. **Veduta E.N.** [*Intersectoral and intersectoral balance: a mechanism for strategic planning of the economy*]. Moscow, Academic Project, 2016, 240 p. (In Russ.)
23. **Li F., Nucciarelli A., Roden S., Graham G.** [How smart cities transform operations models: a new research agenda for operations management in the digital economy]. *Production Planning & Control.* 2016. Available at: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09537287.2016.1147096 (accessed January 10, 2019).
24. **Berg H., Wilts H.** [Digital platforms as market places for the circular economy – requirements and challenges]. *Nachhaltigkeits Management Forum.* Sustainability Management Forum. 2018. Available at: https://link.springer.com/article/10.1007/s00550-018-0468-9 (accessed January 10, 2019).
25. **Batty M., Axhausen K., Giannotti F., Pozdnoukhov A., Bazzani A., Wachowicz M., Ouzounis G., Portugali Y.** [Smart Cities of the Future]. *The European Physical Journal Special Topics,* 2012, vol. 214 (1), pp. 481–518.
26. **Carter L., Bélanger F.** [The Utilization of E-government Services: Citizen Trust, Innovation and Acceptance Factors]. *Information Systems Journal,* 2005, vol. 15, pp. 5–25.

Информация об авторах

Гарафутдинова Наталья Яковлевна – кандидат экономических наук, доцент, Лаборатория экономических исследований Института экономики и организации промышленного производства Сибирского отделения российской академии наук, Омский государственный университет путей сообщения (Российская Федерация, 644046, г. Омск, пр. Маркса, 35, e-mail: natali_27omsk@mail.ru)

Кудряшов Константин Александрович – управляющий партнер ООО «Нейпам Консалтинг» (Российская Федерация, 125080, г. Москва, Волоколамское шоссе, д. 1/1, e-mail: kudryashov_ne@mail.ru)

Левкин Григорий Григорьевич – кандидат ветеринарных наук, доцент, доцент кафедры экономики транспорта, логистики и управления качеством, Омский государственный университет путей сообщения (Российская Федерация, 644046, г. Омск, пр. Карла Маркса, 35, e-mail: lewkin_gr@mail.ru)

Принята редакцией: 18.01.19

Information about the authors

Natalia YA. Garafutdinova – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Economic Research Laboratory of the Institute of Economics and Industrial Engineering of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences (Russian Federation, Omsk, 15, Prospect Marksa, e-mail: natali_27omsk@mail.ru)

Konstantin A. Kudryashov – Managing Partner LLC «Neipum Consulting» (1/1, Volokolamskoye shosse (Russian Federation, 125080, Moscow, e-mail: kudryashov_ne@mail.ru)

Grigoriy G. Levkin – Omsk State Transport University (OSTU). Ph. D., Associate professor of the Department, Economics of transport, logistic and quality management (Russian Federation, 644046, Omsk, Karl Marx Avenue 35, e-mail: lewkin_gr@mail.ru)

Received: January 18, 2019.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №1. С. 2503–2511
DOI:10.15372/PEMW20190113
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 1, pp. 2503–2511
DOI: 10.15372/PEMW20190113
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СЛУЖАЩИХ ДЛЯ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ В ОРГАНАХ ВЛАСТИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

PROFESSIONAL COMPETENCES DEVELOPMENT SYSTEM FOR PROJECT MANAGEMENT EMPLOYEES IN GOVERNMENT AGENCIES OF THE RUSSIAN FEDERATION

УДК 35.088.6

DOI: 10.15372/PEMW20190113

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

Molotkov, Y. I.
Siberian Management Institute of RANEPA, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: molotkov@siu.ranepa.ru

Аннотация. *В статье рассматривается система формирования профессиональных компетенций у гражданских государственных и муниципальных служащих для управления проектной деятельностью в органах власти. Указом Президента от 7 мая 2018 г. за № 204 обозначено 12 стратегических национальных приоритетов стратегического развития Российской Федерации. Основная задача в области экономического развития войти в топ 5 ведущих экономик мира. Реализация стратегических приоритетов, обозначенных в Указе Президента В.В. Путина, будет осуществляться за счет формирования национальных программ и проектов, с помощью которых будут достигнуты целевые показатели. Для реализации такой глобальной задачи необходимы подготовленные гражданские государственные и муниципальные служащие, способные разрабатывать и управлять национальными программами и проектами, которые обеспечивают стратегическое развитие Российской Федерации. В Сибирском институте управления РАНХиГС разработана про-*

Abstract. *The article considers the professional competences development system for state and municipal project management employees in government agencies. Presidential Decree №204 dated May 7, 2018 defines 12 national strategic development priorities for the Russian Federation. The main economic development goal is to become one of the world's 5 leading economies. The strategic priorities stated by the Decree will be implemented due to development of national programs and projects to achieve performance targets. In order to complete such a global task, well-prepared civil state and municipal employees are needed to develop and manage national programs and projects for the strategic development of the Russian Federation. The Siberian Management Institute of RANEPA developed a professional development program for civil state and municipal employees and methods to develop project management professional competences for public agencies of territorial entities of the RF and municipal units.*

грамма повышения квалификации гражданских государственных и муниципальных служащих, а также методическое обеспечение по формированию профессиональных компетенций в области проектного управления в органах власти на уровне субъектов РФ и муниципальных образований.

Ключевые слова: *программа, проект, управление проектом, управление проектной деятельностью, профессиональные компетенции.*

Для цитаты: *Молотков Ю.И.* Система формирования профессиональных компетенций у служащих для управления проектной деятельностью в органах власти Российской Федерации // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2503–2511.

DOI: 10.15372/PEMW20190113

Key words: *Program, project, project management, project activities management, professional competences.*

For quote: *Molotkov, Y.I.* [Professional competences development system for project management employees in government agencies of the Russian Federation]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no. 1, pp. 2503–2511.

DOI: 10.15372/PEMW20190113

Введение. Принятое Постановление Правительства за № 1050 от 16 ноября 2016 г. «Об организации проектной деятельности в Правительстве Российской Федерации» [6] и другие законодательные акты на уровне субъектов РФ и муниципальных образований нацелены на дальнейшее совершенствование стратегического территориального развития [4–15]. Указом Президента от 7 мая 2018 г. за № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» сформировано 12 направлений стратегического развития Российской Федерации [2, с. 2].

1. Демография.
2. Здравоохранение.
3. Образование.
4. Жилье и городская среда.
5. Экология.
6. Безопасные и качественные автомобильные дороги.
7. Производительность труда и поддержка занятости.
8. Наука.
9. Цифровая экономика.
10. Культура.
11. Малое и среднее предпринимательство и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы.
12. Международная кооперация и экспорт.

Этим же Указом Президента установлены следующие стратегические цели.

1. Обеспечение устойчивого естественного роста численности населения Российской Федерации.
2. Повышение ожидаемой продолжительности жизни до 68 лет и к 2030 году до 80 лет.
3. Обеспечение устойчивого роста реальных доходов граждан, а также роста уровня пенсионного обеспечения выше уровня инфляции.
4. Снижение в два раза уровня бедности в Российской Федерации.
5. Улучшение жилищных условий не менее 5 млн семей ежегодно.
6. Ускорение технологического развития Российской Федерации, увеличение количества организаций, осуществляющих технологические инновации, до 50% от их общего числа.
7. Обеспечение ускоренного внедрения цифровых технологий в экономике и социальной сфере.
8. Вхождение Российской Федерации в число пяти крупнейших экономик мира, обеспечение темпов экономического роста выше мировых при сохранении макроэкономической стабильности, в том числе инфляции на уровне, не превышающем 4%.
9. Создание в базовых отраслях экономики, прежде всего в обрабатывающей промышленности и агропромышленном комплексе высокопроизводительного экспортно-ориентированного сектора, развивающегося на основе современных технологий и обеспеченного высококвалифицированными кадрами.

Для достижения глобальных целей принята новая система формирования национальных приоритетных программ и проектов, разработка и реализация которых возможна только за счет подготовленных управленческих кадров, способных формировать целевые приоритетные национальные программы и проекты, реализация которых даст толчок к кардинальным региональным экономическим и социальным изменениям в Российской Федерации.

Постановка задачи. В статье рассматривается основная проблема повышения квалификации гражданских государственных и муниципальных служащих в области проектного управления в органах власти в части обеспечения исполнения Постановления Правительства за № 1050 от 16 ноября 2016 г. «Об организации проектной деятельности в Правительстве Российской Федерации» и на уровне субъектов РФ и муниципальных образований.

Объектом исследования принята нормативно-правовая база по программно-проектному управлению в органах власти, действующая в Российской Федерации, которая обеспечивает повышение квалификации и сертификацию гражданских государственных и муниципальных служащих в области проектного управления в соответствии с Международным Стандартом РФ – ГОСТ «Руководство по проектному менеджменту» ISO 21 500:2014.

Предметом исследования являются действующие программы повышения квалификации в области проектного управления в соответствии с Постановлением Правительства № 1050 «Об организации проектной деятельности в Правительстве Российской Федерации» от 15 октября 2016 г., П 4. о наделении РАНХиГС, его Научно-образовательного центра проектного менеджмента дополнительно функциями центра компетенций проектного управления, предусмотренными пунктом 39 функциональной структуры системы управления проектной деятельностью в Правительстве Российской Федерации, утвержденной настоящим постановлением [6, с. 2].

Цели исследования – сформировать образовательную программу повышения квалификации гражданских государственных и муниципальных служащих в области проектного управления в соответствии с международным стандартом ISO 21 500:2014 «Руководство по проектному менеджменту» и Постановлением Правительства № 1050 «Об организации проектной деятельности в Правительстве Российской Федерации» от 15 октября 2016 г.; разработать алгоритм и механизмы управления образовательным процессом по повышению квалификации в области проектного управления в органах власти по разработанным программам в РАНХиГС и в Сибирском институте управления.

Проектные решения:

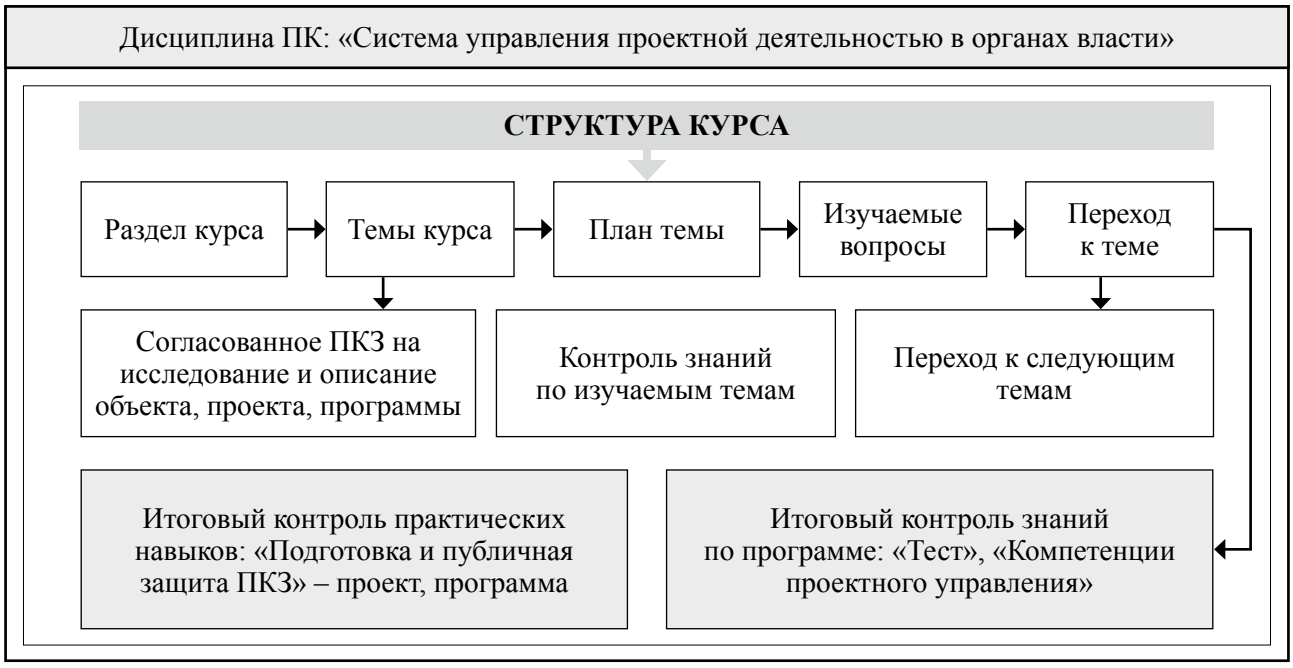
- сформировать профессиональные и управленческие компетенции гражданских государственных и муниципальных служащих в области проектного управления;
- разработать программу и методическое обеспечение повышения квалификации в области проектного управления для обучения персонала в органах власти;
- разработать пошаговую модель проекта по этапам жизненного цикла и его реализации;
- сформировать механизмы и инструменты управления реализацией программ и проектов в органах власти;
- предложить структуру выпускных работ в виде проектов стратегического развития направлений и точек роста исследуемых территорий в соответствии с Указом Президента 204 и методическими рекомендациями по подготовке проекта.

Методология. Для подготовки и повышения квалификации профессиональных кадров в сфере проектного управления стратегическим развитием на уровне субъектов РФ и муниципальных образований разработаны алгоритм изучения дисциплины «Система управления проектной деятельностью в органах власти» и программа, которая содержит структуру курса, содержание основных модулей, письменное контрольное задание и систему тестов для контроля знаний слушателей. Алгоритм изучения дисциплины приведен на рис. 1.

В Сибирском институте управления (далее СИУ) подготовка ведется преподавателями, имеющими образовательный сертификат РАНХиГС в области проектного управления. Аналогичное повышение квалификации персонала в органах власти осуществляется в соответствии в программой «Повышение квалификации государственных и муниципальных служащих в области проектного управления» в СИУ. Результатами такого повышения квалификации являются:

разработанный инновационный проект по стратегическим направлениям и токам роста и развития исследуемой территории и его защита;

результат тестирования профессиональных и управленческих компетенций, полученных в период обучения государственными гражданскими и муниципальными служащими в области проектного управления;



Примечание: Особое внимание необходимо обратить на выбор объекта для исследования и описания. В соответствии с Постановлением правительства за № 1050 можно описать в качестве объекта исследования действующую программу или проект приоритетного территориального развития, либо отдельный проект реализуемый на территории субъекта РФ или муниципального образования, или организации.

Краткое описание объекта исследования осуществляется по формам приведенным в методическихрекомендациях Постановления правительства за № 1050 от 16.11.2016 г. «Об организации проектной деятельности в Правительстве РФ»Защита ПКЗ по презентации: Программы или Проекта.

Рис. 1. Алгоритм изучения дисциплины: «Система управления проектной деятельностью в органах власти»

получение сертификатов государственными гражданскими и муниципальными служащими, которые имеют полномочия в сфере проектного управления в органах власти по уровням организационного управления проектами и программами.

Сформированные учебно-методические материалы, которые позволяют осуществить практико-ориентированное обучение с отрывом и без отрыва от основной деятельности с применением электронной обучающей системы, предназначены для слушателей, повышающих квалификацию по дисциплине «Система управления проектной деятельностью в органах власти». Подготовка слушателей по этой программе позволяет сформировать профессионально важные качества и навыки у гражданских государственных и муниципальных служащих в области управления программами и проектами.

Такой подход закреплен в требованиях ФЗ 172 «О стратегическом планировании в Российской Федерации» [1], в Постановлении Правительства 1050 «О проектном управлении в правительстве РФ» [2], а также в федеральных законах, методических рекомендациях и принятых стандартов в РФ в области программного и проектного управления [1–15].

Профессионально важные качества (ПВК) проектного управления формируются за счет обучения по разработанным программам в СИУ РАНХиГС, для замещения должностей (по конкурсному отбору) на должности государственных и муниципальных служащих в области проектного управления.

Методология и методика обучения. Разработанный алгоритм изучения дисциплины «Система управления проектной деятельностью в органах власти» предполагает логическую последовательность формирования знаний, умений и навыков в области программно-проектного управления и их закрепление в практической работе с публичной защитой проекта или программы, обеспечивающей развитие точки роста исследуемой территории.

Вся информация в учебно-методическом материале по направлению подготовки «Повышение квалификации по системе управления проектной деятельностью в органах власти» состоит из четырех учебных модулей приведенных ниже в табл.

Таблица

Структура модулей и тем дисциплины по проектному управлению

Модуль I. Система организации программной деятельности в органах власти РФ	
1.1.	Система стратегического планирования и управление развитием в РФ
1.2.	Нормативно-правовая база и механизмы стратегического развития в РФ
1.3.	Оценка и мониторинг результатов реализации государственных программ в РФ
Модуль II. Система организации проектной деятельности в органах власти РФ	
2.1.	Международное регулирование проектной деятельности, стандарты по управлению проектной деятельностью
2.2.	Организация проектной деятельности в органах власти РФ
2.3.	Организация проектной деятельности на региональном уровне
Модуль III. Системный процесс управления программами и проектами в органах власти РФ	
3.1.	Формирование организационных структур проектной деятельности в органах власти РФ
3. 2.	Организационные структуры управления программами в органах власти
3.3.	Организационные структуры управления проектами в органах власти
Модуль IV. Стратегическое программно-проектное управление развитием РФ	
4 1.	Нормативно-правовое регулирование программно-проектного стратегического развития РФ
4.2.	Формирование приоритетных национальных проектов в органах власти РФ
4.3.	Формирование управленческих команд для стратегического программно-проектного управления развитием РФ

После изучения первого и второго учебных модулей дисциплины «Система управления проектной деятельностью в органах власти» необходимо параллельно начать формировать практическую работу по письменному контрольному заданию (ПКЗ), по перечню тем, сформированных к ПКЗ.

Для выполнения ПКЗ в виде проекта или программы необходимо выбрать объект исследования, найти точку роста и позитивных изменений социально-экономического территориального развития исследуемого объекта. Формирование программы или проекта обеспечивает системное управление социально-экономическим развитием на уровнях субъектов РФ, муниципальных образований и организаций. Формирование программ, проектов и технологии их реализации осуществляется по методическим рекомендациям, которые приняты к Постановлению Правительства за № 1050 от 16 ноября 2016 г. [6;13; 14]. Объект для исследования и описания слушатель выбирает самостоятельно, исходя из своих жизненных интересов и места работы.

Публичная защита ПКЗ с мультимедийной презентацией позволяет оценить уровень профессиональных компетенций, практических и теоретических знаний изучаемой программы, а тестирование подкрепляет этот уровень достигнутых компетенций в области программно-проектного управления. Такой подход к практико-ориентированной подготовке государственных гражданских и муниципальных служащих дает положительный результат.

В программе повышения квалификации «Система управления проектной деятельностью в органах власти», которая формирует объективные знания о программно-проектном управлении социально-экономического развития на уровне Российской Федерации, субъектов РФ и муниципальных образований, определены следующие цели и задачи:

Цели программы повышения квалификации:

- изучить нормативно-правовое обеспечение проектного управления в органах власти;
- сформировать у государственных и муниципальных служащих профессиональные и управленческие компетенции по разработке программы и процессу управления социально-экономическим территориальным развитием;

- сформировать у государственных и муниципальных служащих профессиональные и управленческие компетенции по разработке проекта и процессу управления социально-экономическим территориальным развитием;
- сформировать у государственных и муниципальных служащих профессиональные и управленческие компетенции по мониторингу, оценке эффективности и управлению рисками при реализации программ и проектов, обеспечивающих территориальное развитие.

Задачи программы повышения квалификации:

- изучить действующие нормативно-правовые акты по организации проектного управления в органах власти;
- дать теоретические основы проектного планирования и управления территориальным развитием;
- сформировать профессиональные и управленческие компетенции проектного планирования и управления территориальным развитием;
- научить разрабатывать управленческие решения в области проектного менеджмента;
- дать знания по формированию организационной структуры проектного управления;
- научить формировать программу и проект по стадиям жизненного цикла;
- сформировать навыки планирования системы мониторинга за реализацией целевых программ и проектов;
- научить разрабатывать проект, программу по направлению или точке роста и развития территории;
- научить формировать презентацию проекта по организации проектного управления в органах власти.

Для достижения поставленных целей и задач формируется учебный план, в котором учебный информационный материал структурно разбит на четыре раздела, в каждом из них формируются темы для системного изложения.

Структурно-системный подход к формированию учебного материала позволяет изучить дисциплину «Система управления проектной деятельностью в органах власти» с привлечением ссылок на другие источники информации, чтобы максимально достичь поставленных целей и задач обучения.

Итоговый результат программы

После изучения дисциплины и выполнения ПКЗ (проекта), а также практических контрольных заданий и публичной защиты с помощью презентации программы, проекта (далее – проекта) слушатели должны овладеть основными персональными и прикладными профессиональными управленческими компетенциями, которые приведены ниже на рис. 2.

1. Персональные и управленческие: индивидуальные особенности личности, отражающие жизненные ценности, а также набор знаний и практического опыта, совокупность которых позволяет участнику проектной деятельности эффективно выполнять свою роль в проектном управлении, к ним отнесены:
1.1. Лидерство.
1.2. Стратегическое мышление.
1.3. Принятие оптимальных управленческих решений.
1.4. Персональная эффективность.
1.5. Командное взаимодействие.
1.6. Гибкость и готовность к изменениям.
2. Прикладные компетенции: знания, умения и навыки, необходимые для качественной продуктивной проектной деятельности в соответствии с выполняемой ролью в проекте, к ним отнесены:
2.1. Организация и заинтересованные стороны.
2.2. Выгоды.
2.3. Содержание.
2.4. Сроки.
2.5. Финансы.
2.6. Планирование и контроль.
2.7. Изменения.
2.8. Риски и возможности.
2.9. Ресурсы.
2.10. Коммуникации и знания.
2.11. Качество.
2.12. Закупки и поставки.

Примечание: компетенции приведены в соответствии с методическими рекомендациями Министерства труда и социальной защиты.

Рис. 2. Персональные и прикладные компетенции проектного управления

Более подробная характеристика компетенций приведена в рабочей программе, в матрице персональных и прикладных профессиональных управленческих компетенций персонала по программно-проектному управлению, которая соответствует рекомендациям Министерства труда и социальной защиты.

Достижение профессиональных компетенций осуществляется через учебные модули и практику образовательной программы: дополнительного профессионального образования, которые обеспечивают формирование управленческих компетенций в проектной деятельности всех участников формирования и реализации проекта.

При реализации программы обучения формируются компетенции проектного управления, а также развиваются лидерские качества слушателей образовательной программы. Кроме того, формируются стратегическое мышление, способность принимать эффективные управленческие решения, способность быть ответственным за конечный результат, умение работать в команде, учиться изменять себя и окружение, добиваться высокого конечного результата.

Методологической особенностью обучения по дисциплине «Система организации проектного управления в органах власти», является то, что 70% времени отводится на практико-ориентированный процесс разработки проекта в групповой динамике по сформированной пошаговой технологической последовательности.

В связи с выходом Постановления Правительства за № 1288 от 31 октября 2018 г. существенно меняется технология формирования проектов и программ. Все действующие приоритетные проекты (программы) переходят в разряд федеральных и вводится новая классификация, а именно:

- Национальные проекты (программы).
- Федеральные проекты (программы).
- Ведомственные проекты (программы).
- Региональные проекты (программы).

Реализация Постановления Правительства 1288 от 31 октября 2018 г. предполагает сокращение документооборота в два раза. Переход к стратегическому программно-проектному планированию территориального развития по 12 направлениям, обозначенным у Указе Президента 204 от 7 мая 2018 г. существенно ускорит стратегическое развитие Российской Федерации, субъектов РФ и муниципальных образований.

Система управления проектной деятельностью в органах власти будет рассмотрена дополнительно автором в следующей статье.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **О стратегическом** планировании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: федеральный закон Российской Федерации от 28 июня 2014 г. № 172-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_164841/ (дата обращения: 22.09.2018).
2. **О национальных** целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года [Электронный ресурс]: указ Президента за № 204 от 07.05. 2018. URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201805070038 (дата обращения: 22.09.2018).
3. **О Совете** при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам [Электронный ресурс]: указ Президента Российской Федерации от 30 июня 2016 г. № 306. URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/40945 (дата обращения: 22.09.2018).
4. **О реализации** мероприятий федеральных целевых программ, интегрируемых в отдельные государственные программы Российской Федерации [Электронный ресурс]: постановление Правительства Российской Федерации от 12.10.2017 № 1243. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_280802/ (дата обращения: 22.09.2018).
5. **О разработке,** реализации и об оценке эффективности отдельных государственных программ Российской Федерации [Электронный ресурс]: постановление Правительства Российской Федерации от 12.10.2017 № 1242. URL: http://base.garant.ru/71792342/ (дата обращения: 22.09.2018).
6. **Об организации** проектной деятельности в Правительстве Российской Федерации [Электронный ресурс]: постановление № 1050 от 15 октября 2016 года. URL: http://docs.cntd.ru/document/420379481 (дата обращения: 22.09.2018).
7. **Методические** рекомендации по реализации и управлению изменениями приоритетных проектов (программ) (утверждены Аппаратом правительства Российской Федерации 15.02.2017 №1078п-П6) [Электронный ресурс]. URL: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_220728/ (дата обращения: 22.09.2018).

7. **Методические** рекомендации по материальному стимулированию федеральных государственных гражданских служащих федеральных органов исполнительной власти, являющихся участниками реализации приоритетных проектов (программ) (одобрены на заседании рабочей группы по развитию проектной деятельности при Президенте РФ по стратегическому развитию и приоритетным проектам (протокол от 26.05.2017 №5)).
8. **Методические** рекомендации по применению критериев оценки и иных контрольных мероприятий реализации приоритетных проектов (программ) (утв. Аппаратом Правительства Российской Федерации 31.05.2017 №3754п-П6).
9. **Методические** рекомендации по оценке и иным контрольным мероприятиям реализации приоритетных проектов (программ) (утв. Аппаратом Правительства Российской Федерации 31.05.2017 №3756п-П6).
10. **Методические** рекомендации по завершению приоритетного проекта (программы) (утверждены Аппаратом правительства Российской Федерации 15.02.2017 №1077п-П6).
11. **Методические** рекомендации по реализации первоочередных мероприятий в части организации проектной деятельности в федеральных органах исполнительной власти (утв. Аппаратом Правительства РФ 07.11.2016 № 8399п-П6).
12. **Методические** рекомендации по подготовке паспорта приоритетной программы (утв. Аппаратом Правительства РФ 20.10.2016 N 7957п-П6).
13. **Методические** рекомендации по подготовке паспорта приоритетного проекта (утв. Аппаратом Правительства РФ 20.10.2016 N 7951п-П6).
14. **АСИ** – Стандарт деятельности органов исполнительной власти Российской Федерации по обеспечению благоприятного инвестиционного климата [Электронный ресурс]. URL: www.asi.ru (дата обращения: 22.09.2018).

REFERENCES

1. [***On Strategic*** *Planning in the Russian Federation*]: Federal Law of the Russian Federation dated June 28, 2014 No. 172-FZ. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_164841/ (accessed September 22, 2018). (in Russ.)
2. [***On the national*** *goals and strategic objectives of the development of the Russian Federation for the period up to 2024*]: Presidential Decree No. 204 dated 07.05.2018. Available at: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201805070038 (accessed September 22, 2018). (in Russ.)
3. [***On the Presidential*** *Council for Strategic Development and Priority Projects under the President of the Russian Federation*]: Decree of the President of the Russian Federation dated June 30, 2016 No. 306 Available at: http://www.kremlin.ru/acts/bank/40945 (accessed September 22, 2018). (in Russ.)
4. [***On the implementation*** *of measures of federal target programs that are integrated into certain state programs of the Russian Federation*]: Decree of the Government of the Russian Federation dated 12.10.2017 No. 1243. Available at: ttp://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_280802/ (accessed September 22, 2018). (in Russ.)
5. [***On the development****, implementation and evaluation of the effectiveness of certain state programs of the Russian Federation*]: Decree of the Government of the Russian Federation dated 12.10.2017 No. 1242. Available at: http://base.garant.ru/71792342/ (accessed September 22, 2018). (in Russ.)
6. [***On the organization*** *of project activities in the Government of the Russian Federation*]: Decree No. 1050 dated October 15, 2016. Available at: http://docs.cntd.ru/document/420379481 (accessed September 22, 2018). (in Russ.)
7. [***Guidelines*** *for the implementation and management of changes in priority projects (programs)*] (approved by the Government Office of the Russian Federation on February 15, 2017 No. 1078p-P6). Available at: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_220728/ (accessed September 22, 2018). (in Russ.)
8. [***Methodical*** *recommendations on material incentives for federal state civil employees of federal executive authorities who are participants in the implementation of priority projects (programs)*] (approved at a meeting of the working group on the development of project activities under the President of the Russian Federation on strategic development and priority projects (memorandum dated 26.05.2017 No. 5)). (in Russ.)
9. [***Methodical*** *recommendations on the application of evaluation criteria and other control measures for the implementation of priority projects (programs)*] (approved by the Office of the Government of the Russian Federation on 31.05.2017 No. 3754p-P6). (in Russ.)
10. [***Guidelines*** *for the completion of the priority project (program)*] (approved by the Government Office of the Russian Federation on February 15, 2017 No. 1077p-P6). (In Russ.)

11. [***Methodical*** *recommendations on the implementation of priority measures in terms of the organization of project activities in the federal executive bodies*] (approved by the Office of the Government of the Russian Federation 07.11.2016 No. 8399p-P6). (In Russ.)
12. [***Methodical*** *recommendations on the priority program passport development*] (approved by the Government Office of the Russian Federation of 20.10.2016 No. 7957p-P6). (In Russ.)
13. [***Methodical*** *recommendations on the priority program passport development*] (approved by the Government Office of the Russian Federation of 20/10/2016 N 7951p-P6). (In Russ.)
14. [***ASI*** *– Standard of the activities of the executive authorities of the Russian Federation to ensure a favorable investment climate*]. Available at: www.asi.ru (accessed September 22, 2018). (In Russ.)

Информация об авторе

Молотков Юрий Иванович – доктор технических наук, профессор кафедры менеджмента, Сибирский институт управления Российской академии народного хозяйства и государственной службы (Российская Федерация, Новосибирск, e-mail: molotkov@siu.ranepa.ru)

Принята редакцией: 17.01.19.

Information about the author

Yury I. Molotkov – Doctor of Technical Sciences, Professor of the Management Department. Siberian Management Institute of RANEPA, (Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: molotkov@siu.ranepa.ru)

Received: January 17, 2019.

II. ПЕДАГОГИКА
PEDAGOGICS

ИСТОРИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

HISTORICAL AND METHODOLOGICAL BASES OF TEACHER'S PROFESSIONAL DEVELOPMENT RESEARCH

УДК 3.37: 377.112

DOI: 10.15372/PEMW20190114

С. А. Рынкова
Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: nakmetod@mail.ru

М. А. Абрамова
Институт философии и права СО РАН, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: marika24@yandex.ru

Rynkova, S. A.
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, the Russian Federation, e-mail: nakmetod@mail.ru

Abramova, M. A.
Institute of Philosophy and Law SD RAS, Novosibirsk, the Russian Federation, e-mail: marika24@yandex.ru

Аннотация. *В статье рассмотрены историко-методологические основы исследования профессионального развития педагога. Проведен анализ представлений о профессиональном развитии педагога отечественных и зарубежных ученых, а также факторов, обеспечивающих его результативность. Авторы подчеркивают, что понятие «профессиональное развитие педагога» трактуется исследователями по-разному, но общим для всех определений является выделение профессионального и личностного компонентов в развитии педагога. Исследование обобщает философские, педагогические работы, посвященные проблеме развития личности, ведущие положения психологии личности и личностного подхода в образовании, системно-деятельностного и акмеологического научных подходов. Выявлено, что многие исследовательские работы по проблеме исследования базируются на идее Л. С. Выготского о взаимосвязи обучения и развития личности, а также о ведущей роли в этом обучения. Несмотря на многосторонний анализ проблемы профессионального развития педагога в образовательных организациях разного типа, недостаточно исследованным оста-*

Abstract. *The article reveals the historical and methodological bases of the teacher's professional development. The paper analyzes national and foreign researchers' ideas about the teacher's professional development, as well as factors that ensure its effectiveness. The authors emphasize that the concept of teacher's professional development is rendered by researchers in different ways, but allocation of professional and personal components in the teacher's development is seen as common to all definitions. The research generalizes philosophical, pedagogical works devoted to the problem of personality development, the main statements of personality psychology and personal approach in education, system-activity and acmeological scientific approaches. It is revealed that many research works on the problem of research are based on the idea of L. S. Vygotsky on the correlation between learning and personal development, as well as on the leading role in this training. Despite the multifaceted analysis of the teacher's professional development problem in educational institutions of different types, the matter of organizational and pedagogical conditions of teacher's professional development organizations of secondary vocational education remains insufficiently investigated. Though it is*

ется вопрос об организационно-педагогических условиях профессионального развития педагога в образовательной организации среднего профессионального образования. Именно этот уровень системы образования, позволяющий решить проблему дефицита квалифицированных рабочих кадров, в последние годы подвергается активным реформам, связанным с модернизацией образовательных организаций.

the level of the education system, which allows solving the problem of shortage of skilled workers, that in recent years is affected by active reforms associated with the modernization of educational organizations.

Ключевые слова: *профессиональное развитие педагога, организационно-педагогические условия, профессиональное образование, модернизация.*

Keywords: *teacher's professional development, organizational and pedagogical conditions, vocational education, modernization.*

Для цитаты: *Рынкова С.А., Абрамова М.А.* Историко-методологические основы исследования профессионального развития педагога // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2512–2519.

For quote: *Rynkova S.A., Abramova M.A.* [Historical and methodological bases of teacher's professional development]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no.1, pp. 2512–2519.

DOI: 10.15372/PEMW20190114

DOI: 10.15372/PEMW20190114

Введение. Качество подготовки обучающегося обусловлено профессиональным развитием педагога, его способностью реализовывать в педагогической деятельности свои возможности и профессиональный потенциал. Одним из немаловажных факторов повышения профессиональных качеств педагога, готовности к инновационной деятельности является осознание им своей роли в современных процессах изменения системы образования. В связи с чем модернизация системы среднего профессионального образования актуализирует разработку новых подходов к созданию предпосылок, обеспечивающих соответствие профессиональной подготовки педагога современным требованиям общества и государства и, в частности, обоснование организационно-педагогических условий профессионального развития педагогических работников.

Постановка задачи. Практическое решение вышеуказанного вопроса требует проведения историко-методологического анализа представлений о профессиональном развитии педагога как процессе, а также факторов, обеспечивающих его результативность.

Методы и методология исследования. Исследование обобщает философские работы, посвященные проблеме развития личности (античные философы, Ф. Бэкон, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, и др.); педагогические исследования (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова); ведущие положения психологии личности (А. Маслоу, С.Л. Рубинштейн) и личностного подхода в образовании (В.А. Сластенин, В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров), системно-деятельностного (Н.В. Кузьмина и др.) и акмеологического (Н.В. Кузьмина, Е.В. Андриенко и др.) научных подходов.

Результаты исследования. Понятие «профессиональное развитие педагога» многими исследователями понимается по-разному, однако общим в определениях является выделение профессионального и личностного компонентов в развитии педагога. Например, под профессиональным развитием учителя Л.М. Митина понимает «рост, становление и реализацию в педагогическом труде профессионально значимых личностных качеств и способностей, знаний и умений, но главное – активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому способу жизнедеятельности» [1, с. 152–178].

Т.О. Катербарг уточняет понятие профессионального развития педагога: это сложное многокомпонентное образование, отражающее степень познавательных возможностей педагога, осведомленности в области педагогических систем и технологий, используемых в общеобразовательной организации, применения программных продуктов для обеспечения качества профессиональной деятельности, проявляющееся через качественные и количественные изменения в личностных и профессиональных сферах педагога и выражающееся в следующих компонентах: аксиологическом, гностически-познавательном, праксиологически-деятельностном [2].

Г.А. Федорова, исследовавшая проблему профессионального развития педагога в условиях интегрированной информационно-образовательной среды «школа – педвуз», направленных на внедрение

инновационных технологий, под профессиональным развитием педагога понимает «рост, становление, реализацию в педагогическом труде профессионально значимых знаний, умений, способностей, направленных на внедрение инновационных технологий электронного обучения, активное качественное преобразование педагогом своих личностных свойств, приводящее к реализации творческих способов профессиональной деятельности» [3, с. 22]. Данное определение почти дословно повторяет определение профессионального развития учителя Л. М. Митиной, акцентируя внимание на информационно-коммуникационной компетентности педагога. При этом профессиональное развитие неразрывно сосуществует с личностным развитием педагога, обусловленным реализацией творческого потенциала и знаниевого компонента, в котором в настоящее время значительную роль играет использование инновационных педагогических технологий.

Заслуживает внимания интерпретация понятия «развитие преподавателя», сформулированная Linda Evans весьма широко: «процесс повышения профессионального уровня и/или профессионализма преподавателей» [4, с. 131], при этом автор оговаривается, что то, что считает администрация образовательной организации профессиональным развитием, сам преподаватель может не считать таковым [4, с. 132], подчеркивая тем самым субъективность восприятия критериев профессионального развития.

Обращаясь к проблеме определения понятия «профессиональное развитие педагога» важно отметить, что сам контекст его рассмотрения в публикациях имеет различия. Так, Linda Evans выделяет два составных элемента развития учителя: развитие отношения педагога к своей работе и функциональное развитие как процесс, посредством которого можно улучшить профессиональную деятельность. Развитие отношения к работе включает в себя два изменяющихся элемента: интеллектуальный и мотивационный. Функциональное развитие тоже включает в себя два изменяющихся элемента: процедурный и продуктивный. Процедурный касается способов выполнения деятельности, продуктивный – количественный показатель [4, с. 131]. Таким образом, можно отметить, что в попытке объяснения находят отражение одновременно несколько подходов: деятельностный, подчеркивающий процессуальность понятия; структурно-функциональный, уточняющий элементы и их функции, а также системный, позволяющий предположить критерии, определяющие результативность процесса.

В целом необходимо обратить внимание на то, что проблема профессионального развития педагога становилась актуальной в разные эпохи как для отечественных отечественных, так и зарубежных ученых и была представлена различными научными направлениями (философско-историческим, аксиологическим, акмеологическим, психолого-педагогическим). Каждое из них с учетом своей специфики обосновывало наиболее значимые характеристики профессионального развития. Необходимо подчеркнуть, что данные концепции базируются на философских подходах, сформулированных еще античными учеными – Платоном и Аристотелем. Платон акцентировал внимание на природной предрасположенности человека [5, III, с. 321], Аристотель – на осознанном развитии [6, I, с. 239–240]. Эти идеи легли в основу философских и педагогических воззрений Марка Фабия Квинтилиана, Эразма Роттердамского, Я. А. Коменского, Ф. Бэкона, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо, И. Песталоцци, И. Гербарта, Ф. А. В. Дистервега, В. Дильтея, Дж. Дьюи и послужили отправной точкой для формулирования таких принципов обучения, как индивидуализация, природосообразность, интересообразность, осознанное развитие, личностный и профессиональный рост и др.

В свою очередь представители отечественной педагогики, опираясь на зарубежные философские работы (идеи Ф. Бэкона и Дж. Локка), относились к педагогике не как к науке, а как к искусству, представляя педагогическое мастерство сложным и многомерным образованием (К. Д. Ушинский): это «сплав интуиции и знаний, подлинно научного, авторитетного руководства, способного преодолеть все воспитательные трудности и дара чувствовать состояние детской души, тонкого и бережного отношения к личности ребенка, мудрости и творческой дерзости, способности к научному анализу, фантазии, воображения» [7, с. 18].

Современный анализ проблемы профессионального развития педагога опирается на идею Л. С. Выготского об опережающей роли обучения в развитии личности: обучение должно идти впереди развития личности и вести его за собой [8, с. 230] Данные представления о непрерывном характере саморазвития вполне соответствуют современной концепции «образования без границ», которая базируется на необходимости постоянного самосовершенствования, самообразования, дополнительного обучения в рамках формального, неформального и информального образования.

Школа В. А. Сластенина также основывается на идее Л. С. Выготского о взаимосвязи обучения и развития личности Профессиональное развитие педагога должно представлять собой последовательное восхождение по траектории, которая приводит к авторской, концептуально-целостной системе деятельности педагога. Вследствие чего использование готовых образцов для решения профессионально-педагогических задач является неэффективным методом обучения. Опираясь на теоретический и конструк-

тивно-генетический анализ, научная школа В.А. Сластенина пришла к убеждению, что «интегральной целью современного педагогического образования является профессионально-личностное развитие учителя как субъекта профессиональной деятельности» [9, с. 13].

Ряд отечественных ученых: С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров,) – вслед за А. Маслоу [10] выделяют в качестве центрального понятия профессионального развития самоактуализацию как стремление человека совершенствоваться, выражать, проявлять себя в значимом для него деле. Так, С.Л. Рубинштейн считает «ведущей детерминантой личностного развития творческую самодеятельность и самостоятельность личности» [11, с. 106]. В.А. Кан-Калик и Н.Д. Никандров полагают, что для учителя, желающего овладеть педагогическим мастерством, необходимо осознание педагогической деятельности как творчества и постоянное творческое профессионально-личностное самовоспитание. Они подчеркивают, что именно основой творчества является профессионально-личностная мотивация: «Творчество может возникнуть только при условии профессионально-личностной мотивации, на основе знания теории, собственной практики, опыта коллег и социального бытия» [12].

Воззрения А. Маслоу и Л.В. Выготского лежат в основе исследований M.B. Postholm, E.V. Jones, J.H. Lowe и многих других зарубежных исследователей. M.B. Postholm активно ссылается на идеи Л.С. Выготского об обучении, о зоне ближайшего развития, которые, по ее мнению, являются самыми важными [13, с. 410]. В исследовании M.B. Postholm, включающем не только практическую, но и теоретическую разработку проблемы профессионального развития преподавателей, обучение связано с когнитивистской и конструктивистской парадигмами [13, с. 406]. В этих двух парадигмах обучающийся (педагог) воспринимается как активный субъект процесса обучения. Исследуя влияние социальной среды на обучение и развитие преподавателей в процессе их профессиональной деятельности, M.B. Postholm, основываясь на конструктивистской парадигме, приходит к выводу о доминирующем значении среды. Обучающиеся получают знания и обучаются через опосредованные акты взаимодействия с одним или большим количеством людей и со средой, в которой они существуют.

Изучая работы, посвященные профессиональному развитию преподавателей за период с 2009 по 2011 гг., M.B. Postholm делает вывод, что многие исследователи считают, что при обучении преподавателей необходимо применять дифференцированный подход, учитывать культурологический аспект, а также влияние среды, в которой педагог может как почерпнуть опыт у своих коллег, так и поделиться собственным профессиональным опытом на практике.

E.V. Jones и J.H. Lowe делают акцент на самооценке педагогами профессиональной деятельности [14, с. 28]. Они утверждают, что индивидуальные планы непрерывного профессионального развития педагогов должны строиться на самооценке собственных нужд, проблем, вопросов, тематических исследований.

Процесс преподавания рассматривается учеными Dan Potolea и Steliana Toma как процесс самообучения педагогов: «Преподаватели не только учат, но и способствуют развитию учеников, наблюдают за ними, контролируют их, вместе с ними или даже у них учатся» [15, с. 114]. Утверждая, что профессиональное и личностное развитие педагогов – это процесс, который непрерывно формируется, развивается и изменяется при личностном взаимодействии, авторы выдвигают теорию многомерного подхода к профессионально-личностному развитию педагогов: индивидуальный опыт, получаемый в классе *(individual teachers learning network)*; обучение педагогов «по вертикали» *(vertical teachers learning network)*, то есть методистами, завучами, администрацией, другими экспертами; обучение вне образовательной организации *(the teachers external learning network)*, то есть информальное обучение; обучение «по горизонтали» *(the teachers horizontal learning network)*, то есть формальное и неформальное обучение, охватывающие рабочие группы, нацеленные на решение насущных проблем путем рефлексии и проведения исследования [15, с. 115–117].

В статье Carina Girvan, Claire Conneely, Brendan Tangney сделан анализ опыта введения экспериментальной модели «the Bridge21» в учебный процесс, состоявшей в попытке преподавателей сначала опробовать на себе как на учениках новые педагогические подходы, а затем уже использовать их в классе. Большое значение во время эксперимента имели получение обратной связи от коллег и саморефлексия, которые способствовали коррекции и совершенствованию запланированного материала урока [16, с. 132].

Значительный вклад в исследование проблемы профессионального развития педагога внесла Н.В. Кузьмина, разработав теорию функционирования педагогических систем, основываясь на системно-структурном подходе к анализу педагогических явлений. Она представила всестороннюю психолого-педагогическую характеристику труда учителя и методов его изучения, определив подходы к исследованию формирования его педагогических способностей и профессионального мастерства. Обобщив результаты исследований, Н.В. Кузьмина сформулировала акмеологическую концепцию непрерывного

профессионального образования и организовала междисциплинарные комплексные исследования проблем профессионализма деятельности педагога на всех уровнях системы образования: от дошкольного и до высшей школы.

Значительный вклад Н. В. Кузьмина внесла в определение и исследование структуры педагогических способностей, совокупность которых она рассматривает в качестве важнейшего фактора развития и формирования способностей учащихся. В связи с этим в структуре педагогических способностей исследователь выделяет два ряда признаков:

1) специфическую чувствительность педагога как субъекта деятельности к объекту, процессу и результатам собственной педагогической деятельности, в которой учащийся выступает в роли субъекта-объекта педагогического воздействия;

2) специфическую чувствительность педагога к учащемуся как субъекту общения, познания и труда, поскольку главными средствами воспитания являются виды деятельности формирующейся личности (то есть самого учащегося) и способы их организации в целях получения искомого конечного результата [17, с. 14].

По мнению Н. В. Кузьминой, становление и развитие учителя как личности и профессионала можно осуществить лишь в случае, если он станет активным субъектом деятельности, в которой реализуются его творческие силы и способности. Осуществляя анализ деятельности учителя на основе системно-структурного подхода, Н. В. Кузьмина рассматривает формирование профессионализма учителя как динамический процесс движения от целей к результатам. При этом Н. В. Кузьмина отмечает, что более высокий результат возможен при условии изменения у педагога системы ценностей, которая влияет на выработку системы ценностей учащихся [18, с. 51–56]. Высокая степень профессионального развития педагога обусловливает успешное воздействие на учащихся, и, наоборот, искомый педагогический результат, связанный с личностью учащегося, с потребностью в саморазвитии и самоорганизации формирует профессионально важные и продуктивные свойства в личности деятельности самого педагога [19, с. 112].

На факторы творческого роста, условия, необходимые для непрерывного стимулирования профессионального развития педагогов обратил внимание Р. Х. Шакуров. Он анализирует мотивы, побуждающие педагогов совершенствовать свое профессиональное мастерство, пути стимулирования этого процесса руководителями педагогических коллективов и считает творческий микроклимат коллектива одним из факторов повышения активности педагогов [20, с. 30–37]. А. К. Маркова проанализировала причины, которые могут препятствовать профессиональному развитию педагогов. Это и наличие возрастных изменений, связанных со старением, профессиональные деформации, профессиональная усталость, монотония, длительная психическая напряженность, обусловленная сложными условиями труда, и кризисы профессионального развития [21, с. 151–156].

Сегодня наиболее интересен междисциплинарный подход к рассмотрению проблемы профессионального развития педагога, использующий методы исследования и достижения различных наук. Так, Е. В. Андриенко, применяя вышеназванный подход (на стыке акмеологического, антропологического и психотерапевтического) в исследовании проблемы профессионального развития, выявила закономерности процесса, определила, что развитие педагогического профессионализма является интегративным профессионально-личностным процессом, представляющим собой последовательную смену определенных стадий: ориентировочный или профориентационный этап, адаптационный этап, этап профессиональной динамики, этап профессиональной зрелости, интегративный этап. Е. В. Андриенко отмечает, что движущей силой профессионального развития педагога является противоречие между его растущими потребностями и реальными возможностями их удовлетворения, а сам процесс осуществляется только в процессе реальной педагогической деятельности на основе взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса [22, с. 17].

М. В. Каминская разработала концептуальную модель профессионального развития педагога, представляющую данный процесс как результат субъект-субъектной деятельности учителя и ученика, в которой большую роль играет осмысленность, ценностно-смысловая саморегуляция, «взаимоосмысленность построения личного профессионального действия» [23]. Саморазвитие – осмысление деятельности – выстраивание траектории профессионального развития – это алгоритм, образующийся в результате работы данной модели.

Используя акмеологический подход, Г. Е. Пазекова рассматривает профессионализм как диалектическое единство профессионализма деятельности и профессионализма личности. Автор диссертационного исследования разработала модель, представляющую собой систему требований к профессиональной деятельности и личности педагога, которая может быть использована на практике для выявления уровня профессионализма, определения стиля и прогнозирования результатов педагогической деятель-

ности [24]. На основе научно-практического анализа Л.В. Абдалиной были выявлены психолого-акмеологические детерминанты развития профессионализма педагога профессиональной школы и разработана психолого-акмеологическая модель развития профессионализма педагогов, которая в результате поставленного эксперимента способствовала развитию личностной зрелости [25].

Среди диссертаций педагогического направления можно отметить исследования О.Г. Красношлыковой, Э.С. Усмановой, В.С. Пакановой, Т.О. Катербарг и Г.А. Федоровой. Особого внимание заслуживает диссертационная работа В.С. Пакановой, в которой рассматривается проблема обеспечения непрерывного развития профессионализма преподавателя: разработана и теоретически обоснована модель, выявлены педагогические условия, разработаны уровни, критерии и показатели [26]. Среди последних исследовательских работ в области психологии необходимо упомянуть диссертацию Я.А. Елкиной, в которой раскрывается проблема профессионально-личностного развития учителя средней школы как одно из условий профилактики профессиональной деформации личности. Профессионально-личностное развитие учителя зависит от степени креативности, которая включает такие качества, как творческое мышление, любознательность, оригинальность, воображение, интуиция, эмоциональность, эмпатия, чувство юмора, творческое отношение к профессии, а также социальная креативность [27, с. 12].

Выводы. Историко-методологический анализ основных подходов к исследованию проблемы профессионального развития педагога как в зарубежной, так и в отечественной педагогике, а также в других науках показал, что в настоящий момент накоплен обширный материал по данной проблеме. Рамки статьи позволяют выделить ключевые исследования как педагогов, так и психологов: Е.В. Андриенко, Н.В. Кузьминой, Л.М. Митиной, С.Л. Рубинштейна, В.А. Сластенина, Р.Х. Шакурова и др.

Актуальность проблемы профессионального развития педагога подтверждается ее представленностью в современных диссертационных исследованиях в области педагогики, психологии, многие имеют междисциплинарный характер или акмеологическую направленность.

Авторы вышеуказанных работ сосредоточивают свое внимание на факторах, обеспечивающих эффективность профессионального развития преподавателей, на влиянии ценностно-мотивационной сферы на развитие педагога, выделяют стадии развития профессионализма, создают технологии или модели, способствующие профессиональному росту педагога в основном на примере вуза, общеобразовательной организации или организации дополнительного образования.

Представленный анализ работ показал, что, несмотря на многостороннее исследование проблемы профессионального развития педагога в образовательных организациях разного типа (общеобразовательных, высшего образования), остаются лакуны в части выявления и обоснования организационно-педагогических условий профессионального развития педагога в образовательной организации среднего профессионального образования. В то же время в этом сегменте системы образования, позволяющей решить проблему дефицита квалифицированных рабочих кадров, в последние годы происходят значительные изменения, связанные с модернизацией образовательных организаций. Это актуализирует рассмотрение проблемы профессионального развития педагогов, создание условий для личностно-профессионального развития педагогического состава образовательного учреждения среднего профессионального образования, выявления и формирования готовности преподавателя к непрерывному образованию и самообразованию, формирования гибкости, открытости к переменам и инновационным преобразованиям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Митина Л.М.** Психология труда и профессионального развития учителя. М.: Академия, 2004. 320 с.
2. **Катербарг Т.О.** Профессиональное развитие педагога в проектной деятельности общеобразовательной организации: автореферат дис. … канд. пед. наук. Красноярск, 2015. 234 с.
3. **Федорова Г.А.** Профессиональное развитие педагогов в условиях интегрированной информационно-образовательной среды «школа-педвуз: автореферат дис. … д-ра пед. наук. Красноярск, 2016. 42 с.
4. **Evans L.** What is teacher development? // Oxford Review of Education. 2002. Vol. 28, no. 1. P. 123–137.
5. **Платон.** Собрание сочинений: в 4 т. М.: Мысль, 1994.
6. **Аристотель.** Сочинения: в 4 т. М., 1976.
7. **Ушинский К.Д.** Собрание сочинений. Т.3. М., 1948. 692 с.
8. **Выготский Л.С.** Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.
9. **Научная** школа академика РАО, доктора педагогических наук, профессора Виталия Александровича Сластенина «Личностно-ориентированное профессиональное образование» // Развитие личности. 2008. №2. С. 8–19.
10. **Маслоу А.** Дальние пределы человеческой психики. СПб., 1997. 430 с.

11. **Рубинштейн С. Л.** Принцип творческой самодеятельности. К философским основам современной педагогики // Вопросы психологии. 1986. №4. С. 101–109.
12. **Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д.** Педагогическое творчество. М: Педагогика, 1990. 144 с.
13. **Postholm M. B.** Teachers' Professional Development: A Theoretical Review // Educational Research. 2012. Vol. 54, no. 4. December. P. 405–429.
14. **Smith C., Hofer J., Gillespie M., Solomon M., and Rowe K.** How Teachers Change: A Study of Professional Development in Adult Education // Teacher Change and Development. Nova Science Publishers, Inc. New York. 2006. P. 11–156.
15. **Potolea D., Toma S.** The Dynamic and Multidimentional Structure of the Teachers Professional Development // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2015. P. 113–118.
16. **Girvan C., Conneely C., Tangney B.** Extending Experiential Learning in Teacher Professional Development // Teaching and Teacher Education. 2016. P. 129–139.
17. **Кузьмина Н. В.** Способности, одаренность, талант учителя. Л.: Знание, 1985. 32 с.
18. **Педагогическая** система: теория, история, развитие. Коллективная монография / под ред. В. П. Бедерхановой, А. А. Остапенко. М.: Народное образование, 2014. 128 с.
19. **Кузьмина Н. В.** Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высшая школа, 1990. 119 с.
20. **Шакуров Р. Х.** Творческий рост педагога. М.: Знание, 1985. 85 с.
21. **Маркова А. К.** Психология профессионализма. М.: Знание, 1996. 312 с.
22. **Андриенко Е. В.** Педагогический профессионализм: монография. Новосибирск, 2011. 188 с.
23. **Каминская М. В.** Профессиональное развитие учителя в процессе освоения им деятельности в системе развивающего образования: дисс. … д-ра психол. наук. М., 2004. 396 с.
24. **Пазекова Г. Е.** Профессионализм педагога в реализации личностно-ориентированного подхода: дисс. … канд. психол. наук. Ульяновск, 2001. 167 с.
25. **Абдалина Л. В.** Психолого-акмеологическая модель развития профессионализма педагога: дисс…. д-ра психол. наук. Тамбов, 2008. 487 с.
26. **Паканова В. С.** Непрерывное развитие педагогического профессионализма преподавателя инженерного вуза в условиях дополнительного профессионального образовании: автореф. дис. … канд. пед. наук. Томск, 2014. 23 с.
27. **Елкина Я. А.** Креативность как фактор профессионально-личностного развития учителя средней школы: дисс. … канд. психол. наук. Тверь, 2013. 218 с.

REFERENCES

1. **Mitina L. M.** [Psychology of work and teacher»s professional development]. Moscow, *Academy* Publ., 2004, 320 p.
2. **Katerbarg T. O.** *Professionalnoe razvitie pedagoga v proektnoy deyatelnosti obshcheobrazovatelnoy organizatsii.* Diss. kand. ped.nauk [Teacher»s professional development in project activity of educational organization. Cand.ped.sci.thesis]. Krasnoyarsk, 2015, 234 p.
3. **Fedorov G. A.** *Professionalnoe razvitie pedagogov v usloviyah integrirovannoy informatsionno-obrazovatelnoy sredy «shkola-pedvuz»* Diss. dokt.ped.nauk [Teachers» professional development under the conditions of the integrated information and educational environment «school-pedagogical institute»: Doct. ped. sci. thesis]. Krasnoyarsk, 2016, 42 p.
4. **Evans L.** What is teacher development? *Oxford Review of Education,* Vol. 28, no. 1, 2002. pp. 123–137.
5. **Plato.** [Collected works in 4 vols.], Moscow, Mysl Publ., 1994.
6. **Aristotle.** [Works in 4 vols.]. Moscow, 1976.
7. **Ushinsky K. D.** [Collected works, vol. 3]. Moscow, 1948. 692 p.
8. **Vygotsky L. S.** [Thinking and speech]. Moscow, *Labyrint* Publ., 1999, 352 p.
9. **[Scientific** school of academician of RAE, Doctor of Pedagogical Sc., Professor Vitaly A. Slastenin «Personality-oriented professional education»]. *Razvitie lichnosti = Personality Development,* 2008, no. 2, pp. 8–19. (in Russ).
10. **Maslow A.** [The Farthest limits of the human psyche]. St.Petersburg, 1997, 430 p.
11. **Rubinstein S. L.** [The principle of creative individual work. Revisiting the fundamentals of modern Pedagogics]. *Voprosy psikhologii = Problems of Psychology,* 1986, no. 4, pp. 101–109 (in Russ).
12. **Kan-Kalik V. A., Nikandrov N. D.** [Pedagogical creativity]. Moscow, *Pedagogika* Publ., 1990, 144 p.
13. **Postholm M. B.** Teachers» Professional Development: A Theoretical Review. *Educational Research,* Vol. 54, no. 4, December 2012, pp. 405–429.

14. **Smith C., Hofer J., Gillespie M., Solomon M., and Rowe K.** How Teachers Change: A Study of Professional Development in Adult Education. *Teacher Change and Development*. Nova Science Publishers, Inc. New York. 2006, pp. 11–156.
15. **Potolea D., Toma S.** The Dynamic and Multidimentional Structure of the Teachers Professional Development. *Procedia – Social and Behavioral Sciences.* 2015, pp. 113–118.
16. **Girvan C., Conneely C., Tangney B.** Extending Experiential Learning in Teacher Professional Development. *Teaching and Teacher Education,* 2016, pp. 129–139.
17. **Kuzmina N.V.** [Ability, giftedness and talent of a teacher]. Leningrad, *Znanie* Publ., 1985. 32 p.
18. **[Pedagogical** system: theory, history, development]. Moscow, 2014, 128 p.
19. **Kuzmina N.V.** [Professional qualities of a teacher»s personality and the master of industrial training]. Moscow, 1990, 119 p.
20. **Shakurov R.H.** [Creative growth of a teacher]. Moscow, *Znanie* publ., 1985, 85 p.
21. **Markova A.K.** [Psychology of professionalism]. Moscow, *Znanie* publ., 1996, 312 p.
22. **Andreenko E.V.** [Pedagogical professionalism]. Novosibirsk, 2011, 188 p.
23. **Kaminskaya M.V.** *Professionalnoe razvitie uchitelya v protsesse osvoeniya im deyatelnosti v sisteme razvivayushchego obrazovaniya*. Diss.Dokt.psikhol.nauk [Professional development of teachers in the process of development of their activities in the system of developing education. Doct.Psychol.sci.thesis]. Moscow, 2004. 396 p.
24. **Pazekova G.E.** *Professionalizm pedagoga v realizatsii lichnostno-orientirovannogo podhoda.* Diss.kand.psikhol.nauk [Teacher's professionalism in the implementation of personality-oriented approach. Cand. phych. sci. thesis]. Ulyanovsk, 2001, 167 p.
25. **Abdalina L.V.** *Psikhologo-akmeologicheskaya model razvitiya professionalizma pedagoga.* Diss.dokt.psikhol.nauk [Psychological and acmeological model of teacher»s professionalism development. Doct. psych. sci. thesis]. Tambov, 2008, 487 p.
26. **Pakanova V.S.** *Nepreryvnoe razvitie pedagogicheskogo professionalizma prepodavatelya inzhenernogo vuza v usloviyah dopolnitelnogo professionalnogo obrazovaniya.* Diss. kand.ped.nauk [Lifelong development of pedagogical professional qualities of a teacher at engineering institution of further training. Cand. ped. sci. thesis]. Tomsk, 2014, 23 p.
27. **Yelkina Ia.A.** *Kreativnost kak faktor professionalno-lichnostnogo razvitiya uchitelya sredney shkoly.* Diss.kand.psikhol.nauk [Creativity as a factor of professional and personal development of secondary school teachers. Cand.psychol.sci.thesis]. Tver, 2013, 218 p.

Информация об авторах

Рынкова Светлана Анатольевна – аспирант кафедры педагогики и психологии профессионального образования, Новосибирский государственный педагогический университет; Новосибирский автотранспортный колледж (630123, г. Новосибирск, ул. Якушева, 31, e-mail: nakmetod@mail.ru)

Абрамова Мария Алексеевна – доктор педагогических наук, доцент, заведующий отделом социальных и правовых исследований, Институт философии и права СО РАН; профессор, Новосибирский государственный университет (630090, г. Новосибирск, ул. Пирогова, 2, e-mail: marika24@yandex.ru)

Принята редакцией: 09.11.18

Information about the authors

Svetlana A. Rynkova – post-graduate student, the Chair Pedagogics and Psychology of Professional Education, Novosibirsk State Pedagogical University; Novosibirsk motor transport college (Yakusheva, 31, Novosibirsk, 630123, Russian Federation, e-mail: nakmetod@mail.ru)

Mariia A. Abramova – Doctor of Pedagogical Sc., Associate Professor, the Head of the Chair of Social and Legal studies, the Institute of Philosophy and Law SD RAS (2 Pirogova Str., 630090 Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: marika24@yandex.ru)

Received: November 9, 2018.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №1. С. 2520–2527
DOI: 10.15372/PEMW20190115
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 1, pp. 2520–2527
DOI: 10.15372/PEMW20190115
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ОПТИМАЛЬНОСТЬ – ОСНОВА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ

EFFICIENCY AS A BASIS OF PROCESSIONAL TRAINING IN THE SYSTEM OF MILITARY EDUCATION OF THE NATIONAL GUARD TROOPS

УДК 37 + 37.01

DOI: 10.15372/PEMW20190115

Р. А. Гуща
Новосибирский военный институт им. генерала армии И. К. Яковлева, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: gusha.roman@mail.ru

Л. Н. Бережнова
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации, Санкт-Петербург, Российская Федерация, e-mail: simabln@mail.ru

Gushcha, R.A.
Novosibirsk Military Institute, Novosibirsk, the Russian Federation, e-mail: gusha.roman@mail.ru

Berezhnova L.N.
ST. Petersburg Military Institute of the National Guard of the Russian Federation, St. Petersburg, the Russian Federation, e-mail: simabln@mail.ru

Аннотация. *Цель статьи – показать, что оптимальность можно считать основой организации профессионального обучения военнослужащих войск национальной гвардии Российской Федерации. Введение. Актуальной задачей отечественной педагогической науки и практики на современном этапе является поиск критериев обучения в современных условиях. Аналитическое знакомство с теорией оптимизации позволяет отметить ее нацеленность на учет реальной действительности, функционирования всего образовательного процесса подготовки военнослужащих войск национальной гвардии, то есть на возможные объективные перемены военного образования. Это побуждает исследователей искать пути дальнейшего совершенствования процесса обучения военнослужащих с учетом современной действительности. Методология и методика исследования. В статье рассмотрены особенности образовательного процесса военнослужащих в настоящее время, обращая внимание на зависимость процесса оптимизации обучения от социально-психологической ситуации военного образования. Совершенствование образовательного процесса сочетается с необходимостью создания психологически комфортных*

Abstract. *The article explores optimality as a basis for professional training of troops of the national guard of the Russian Federation. Introduction. The significant task of the national pedagogical science and practice is to find the criteria of training in current conditions. Analytical investigation of the theory of optimization focuses on the reality, functioning of entire educational process of training troops of the National Guard, that is, the possible objective changes in military education. This encourages researchers to search for ways to improve training of servicemen, taking into account the current reality. Methodology and research methods. The authors highlight the features of training military staff at the present time, focusing on relation between optimization of training on the socio-psychological situation of military education. Enhancement of educational process is combined with the need to create a psychologically comfortable learning environment. The authors focus on the needs of elite education, aimed at not the amount of knowledge, skills, fulfillment the high requirements, but the desire to preserve and reproduce the cultural values and traditions of the Russian army. Research results. The article outlines the characteristics of efficiency crite-*

условий обучения. Акцентировано внимание на запросах элитного образования, конечной целью которого является не объем знаний, умений, навыков, удовлетворяющий высоким требованиям, а стремление к сохранению и воспроизводству культурных ценностей и традиций Российской армии. Результаты исследования. В статье представлена характеристика критериев оптимальности: комфортность, рациональность, эффективность, результативность. Одним из наиболее значимых является комфортность в обучении. Это создание условий для ощущения внутреннего равновесия, защищенности, уверенности в своих возможностях, самоуважении и др. При этом ощущение комфортности педагога соотносится с его духовной раскрепощенностью. Такая личность вызывает интерес окружающих, формирует позитивный опыт взаимоотношений в учебном процессе. В заключение сделан вывод, что оптимальное построение учебного процесса с позиции предложенных критериев может оказаться полезным в решении проблемы внедрения новых информационных технологий, программ в профессиональную подготовку кадров для войск национальной гвардии Российской Федерации.

Ключевые слова: *оптимизация, курсант, оптимальность, оптимальное развитие профессиональных качеств, комфортность, рациональность, эффективность, результативность.*

Для цитаты: *Гуща Р.А., Бережнова Л.Н.* Оптимальность – основа организации процесса профессионального обучения в современной системе военного образования войск национальной гвардии // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2520–2527.

DOI: 10.15372/PEMW20190115

ria seen as comfort, efficiency and effectiveness. One of the most important factor is the comfort in learning. This deals with creation of conditions for a sense of inner balance, security, confidence in students» capabilities, self-esteem, etc. Teacher»s feeling of comfort correlates with his spiritual emancipation. Such person is of interest to others, forms a positive experience of relationships in the educational process. The authors conclude that efficient educational process from the point of proposed criteria can be useful in solving the problem of introduction of new information technologies, programs in professional training for the national guard of the Russian Federation.

Keywords: *optimization, cadet, optimality, optimum development of professional qualities. comfort, rationality, efficiency, effectiveness*

For quote: *Gushcha R.A., Berezhnova L.N.* [Efficiency as a basis of processional training in the system of military education of the National Guard troops]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no.1, pp. 2520–2527.

DOI: 10.15372/PEMW20190115

Введение. Социально-экономические и политические изменения, проходящие в нашей стране, реформирование системы силовых ведомств, перераспределение их задач и функций побуждают к созданию совершенно нового, уникального силового ведомства – Федеральной службы войск национальной гвардии Российской федерации. Данные обстоятельства дали толчок к появлению предпосылок обновления и увеличения объема знаний, навыков и умений, обеспечивающих требуемый уровень развития профессиональных качеств у выпускника военного института войск национальной гвардии для служебно-боевой деятельности.

Современные задачи высшей военной школы, ее непрерывное развитие предъявляют к образовательному процессу возрастающие требования как, в частности, к совершенствованию его содержания, форм и методов обучения и воспитания, так и к его оптимальной организации и управлению. Непосредственным образом это отразилось в изменении содержания и структуры подготовки офицеров факультета сил специального назначения, которую осуществляет Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации.

В центре внимания в нашей проблемно-тематической статье находится конкретная и в то же время ключевая проблема – это оптимизация профессионального обучения курсантов на факультете сил специального назначения войск национальной гвардии. Позиция автора носит дискуссионный характер и высказывается в плане научного обсуждения.

Анализ научной литературы позволяет сделать вывод, что современной наукой накоплен богатый фонд идей, опираясь на которые можно успешно решить проблему оптимизации процесса профессионального обучения будущих офицеров в военных институтах войск национальной гвардии российской Федерации.

Постановка задачи. Вместе с тем в настоящее время обнаруживается исторически сложившаяся проблема зависимости оптимизации обучения от социально-психологической ситуации образования, которая носит объективный характер. Обсуждение проблемы оптимального построения учебного процесса и подготовки специалистов в системе военного образования требует конкретизации сущности понятия «оптимальный» и «оптимальное развития профессиональных качеств». Оптимальный (лат. Optimus – наилучший) – наилучший для данных условий с точки зрения определенных критериев (однако «оптимальный» не означает «идеальный») [1].

Оптимальное развитие профессиональных качеств офицера понимается нами как наилучший выбор факторов, средств, способствующий продуктивному воздействию в определенных условиях, основанный на интеграции физических, психических, нравственных качеств в целях формирования «нового облика офицера войск национальной гвардии» [2]. Именно «данные» условия зависят от социально-психологической ситуации образования в конкретный исторический период.

Анализ психолого-педагогической литературы [3–5] позволил сформулировать собственное определение данного понятия. Под оптимальностью мы понимаем наилучший выбор факторов, средств, способствующий эффективному воздействию в данных условиях с целью получения желаемого результата. В отечественной педагогике XX в. признана созданная Ю. К. Бабанским теория оптимизации, имеющая своеобразные методологические подходы. В рамках своей концептуальной системы Ю. К. Бабанский сформулировал теоретические представления о критериях оптимальности и оптимизации, отмечая, что в роли критериев оптимальности могут выступать эффективность и время решения поставленных задач. В таком случае под оптимизацией учебного процесса понимают целенаправленный выбор педагогами наилучшего варианта построения этого процесса, который обеспечивает за отведенное время максимально возможную эффективность решения задач образования и воспитания личности [3]. Аналитическое знакомство с указанной теорией оптимизации позволяет отметить ее нацеленность на учет реальной действительности, конкретного функционирования всего образовательного процесса, то есть на возможные объективные перемены военного образования. Именно это побуждает исследователей искать пути дальнейшего совершенствования процесса обучения курсантов с учетом исторического времени.

Методология и методика исследования. Современная эпоха научно-технических преобразований в значительной мере изменила социально-психологическую ситуацию образования, которая была относительно стабильной с середины 60-х по середину 80-х гг. XX столетия. Однако критерии оптимальности того периода не удовлетворяют запросы общественности сегодня [6].

Преподаватель в военном вузе в настоящее время является не источником информации, а специалистом, который организует и направляет учебный процесс. Принцип ведòмости обучающихся, понятный и естественный ранее, все чаще сочетается с принципом сотрудничества преподавателя и курсанта, основанного на демократических отношениях. Задача сотрудничества преподавателя и курсанта возведена в ранг фундаментальной: исследуются пути совершенствования образовательного процесса средствами дидактических отношений его участников. Совершенствование образовательного процесса сочетается с необходимостью создания психологически комфортных условий обучения. Под образовательным процессом мы вслед за Н. К. Абрамовой понимаем совокупность учебно-воспитательного и самообразовательного процессов, направленных на решение задач образования, воспитания и развития личности курсанта [7].

Педагогика все более соприкасается с проблемами, которые исключают возможность получения удовлетворения от процесса обучения. Образовательный процесс в военных вузах строится с учетом социальных запросов общественности к образованию. Общественность ориентирована на различное по направленности образование. Ею предпринимаются попытки поиска возможностей для удовлетворения запросов к образованию: распространяется индивидуальное обучение посредством репетиторства, создаются кадетские корпуса с направленностью на военную и гражданскую службу. Таким образом, решается проблема не только приобретения знаний, но и построения более контактных отношений обучающего и обучаемого.

Результаты исследования. В современную эпоху появились запросы на избранное (элитное) образование, конечной целью которого видится не объем знаний, умений, навыков, удовлетворяющий высоким требованиям военного образования, а стремление к углублению духовности, сохранению и воспроизводству культурных ценностей. С одной стороны, элитное образование выступает механизмом

подготовки элиты и «предполагает создание условий для подготовки профессионалов и управленцев высшего уровня квалификации», с другой стороны, в процессе воспитания в элитных образовательных учреждениях создаются специфические условия для развития «высокопрофилирующих» и уникальных способностей личности. Сегодня кадетские корпуса и военные институты войск национальной гвардии, должны стать центрами сосредоточения научного и воспитательного потенциала по подготовке высококвалифицированных специалистов со сформированными ценностями, ориентированные на военную и гражданскую службу. Попытка выяснения основ этой системы образования в ее историко-философском аспекте предпринята в работе П. Л. Карабущенко «Основы элитопедагогики» [4]. Элитное образование соотносится с формой жизни и мировоззрением, оно аристократическое по своей природе и профессионально самоопределено по направленности. Духовность в образовании всегда базировалась на особых отношениях обучающих и обучаемых, в особом микроклимате, который поддерживался и вне учебных заведений (в домашнем окружении). Избранное образование не было массовым. Оно высоко ценилось во все времена. Запросы на избранное образование подтверждают предположение, что общественность, особенно научная, оставляет за собой право выбора желаемого образования и оно должно удовлетворять их социальным запросам и духовности. Удовлетворение социальных запросов общественности во многом зависит от оптимального варианта обучения, ориентированную на конкретную направленность образования.

С учетом социально-психологической ситуации процесса обучения в современную эпоху в роли критериев оптимальности могут выступать комфортность, рациональность, эффективность, результативность. Идея обсуждения оптимальности с позиции указанных критериев заключена в обосновании создания микроклимата в учебном процессе, позволяющего: а) обучаемому раскрыть свою индивидуальность и самоопределяться, что обеспечит ему достижение максимальных реальных академических результатов в обучении; б) обучающему реализовать себя профессионально через дидактические отношения. В настоящее время возникла не только острая потребность, но и объективные возможности для решения задачи оптимального построения образовательного процесса средствами дидактических отношений.

Определим понятие «комфортность», «рациональность», «эффективность», «результативность» с позиции дидактики.

Под комфортностью в обучении понимается создание условий для ощущения внутреннего равновесия, защищенности, уверенности в своих возможностях, самоуважении, уважении окружающих, уверенности в адекватных реакциях членов учебной группы. При этом чувствовать себя комфортно необходимо обеим сторонам процесса обучения. Другими словами, чувствовать себя комфортно – означает находиться в гармонии с самим собой и окружающими.

По сути дела, главное в обучении отводится особым отношениям, создающим комфорт, которые можно назвать дидактическими. Обучающиеся поставлены в условия совместного пребывания в одной группе определенное количество дней, недель, месяцев, лет, следовательно, создание условий комфортности (защищенности) в обучении – задача первостепенной важности. Комфортность обеспечивает учащимся необходимую «свободу учиться» [8], позволяет оказывать им содействие в совершенствовании отношения к самому себе, к другим людям, к собственной деятельности [9]. Более того, ощущение комфортности обучающим соотносится с его духовной раскрепощенностью. Духовность понимается как индивидуальная выраженность в системе личностных мотивов курсантов двух базовых потребностей: потребности познания и социальной потребности – «быть нужным». Духовно раскрепощенная личность вызывает интерес окружающих, формирует позитивный опыт взаимоотношений с обучающимися в учебном процессе. Духовная раскрепощенность педагога – предпосылка к созданию комфортности в обучении.

Выделяя комфортность в качестве первого критерия оптимальности, отметим, что легко учатся те, у кого есть жажда знаний, но охотно учатся там, где хорошо.

Рациональность (лат. rationalis – разумный) [10] в обучении предполагает реально достижимый уровень притязаний, мотивированный выбор данных действий и поступков. Отметим, что «мотивировка» и «мотивация» не синонимы. Мотивировка выполняют функцию обоснования и оправдания выбранной линии поведения и допускает сознательную маскировку истинных мотивов, обеспечивающую комфортность. Рациональность со стороны обучающего характеризуется как предупреждение обучения, которое требует переучивания.

Рациональный подход к образованию обеспечивает самоопределение в иерархии учебных мотивов, а затем позволяет самоопределиться профессионально. Признание курсантом своего реально достижимого уровня притязаний в обучении предполагает наличие определенной внутренней культуры и побуждает к достижению лучших результатов. Даже если обучаемый чувствует отвращение к учебе, опре-

деление его личного реально достижимого уровня притязаний и его мотивированный выбор поступков и действий позволяют ему изменить отношение к себе как к члену учебной группы и к труду, которым ему необходимо заниматься. Мотивированный выбор обучаемых формирует ответственность за свои действия и поступки. Сознательная маскировка истинных мотивов допустима с позиции психологической защиты: совсем необязательно публично (всему взводу) обнажать мотивы, связанные с глубокими личными переживаниями.

Рациональный подход решает в первую очередь задачи общего развития личности курсанта, предполагающего совершенствование ее интеллектуальной, волевой эмоциональной и физической сфер, формирование умения учиться, побуждение к стремлению самостоятельно разрешать познавательные и практические проблемные ситуации в учебном процессе.

Рассмотрим и проанализируем понятия «эффективность» и «результативность». Под эффективностью (лат. *-effectivus-* – дающий определенный результат, действительный) в общем смысле понимается отношение достигнутого результата (по заданным критериям) к максимально достижимому или заранее запланированному результату [6]. В обучении чаще используется психологический критерий, не поддающийся количественному измерению: удовлетворенность учебной деятельностью. В этой связи «эффективность» и «результативность» не синонимы. Опыт коллективообразующих форм обучения показывает, что измерение эффективности деятельности отдельного курсанта взвода концентрируется вокруг показателей успешности (то есть субъективной оценки достижений курсанта), а в качестве главного критерия эффективности обучения должно выступать содействие курсантов подразделения друг другу. Это возможно главным образом в условиях организованной совместной деятельности. Признаком критерия содействия развитию друг друга во взводе является позитивная динамика контактности и доброжелательность (психологический климат коллектива). Обеспечение эффективности полностью зависит от обучаемого, от его профессионализма, от умений организовывать совместную деятельность [11].

Одним из сильных негативных факторов педагогической деятельности является недостижение поставленной цели. Четкое представление о том, «чему учить» и «как учить результативно», позволяет обоснованно ставить достижимые цели и планировать с обучаемыми реально достижимые результаты обучения. Универсальными критериями эффективности обучения (успешности) при таком подходе признаны удовлетворенность деятельностью, принадлежностью к подразделению. Удовлетворенность в данном случае понимается как психическое состояние, вызванное соотношением определенных притязаний курсанта к обучению и возможности их осуществления. Помимо психологического критерия учитываются и социальные аспекты эффективности: добросовестное отношение к учебной деятельности, активность, ценностные ориентации (уровень мотивации к учебе, уровень общей культуры). Перечисленные варианты оценивания эффективности обучения – основания для индивидуального подхода к каждому курсанту подразделения.

Что касается критериев эффективности в условиях совместной деятельности взвода, то специальные исследования показывают, что сознательному расширению контактов в будущем предшествуют, а затем его сопровождают ярко выраженные мотивы принятия другими, признания и утверждения в соответствующем социальном окружении. Указанные мотивы побуждают не только к прямым действиям: установлению контактов и отношений, занятию определенной позиции, но и к действиям, которые обеспечивают приобретение необходимых навыков, знаний и обобщенных умений познавательной деятельности вообще [11]. Это означает, что социальные мотивы (принятия, призвания, утверждения) порождают новый мотив – стремления к ценностям образованности. Известно также, что эффект воздействия социальных факторов активно влияет на рост академических успехов обучаемых.

Под результативностью образовательного процесса может пониматься мера (степень) соответствия полученных реальных результатов максимально достижимым, обозначенных в целях военного образования. Результативность чаще измеряется стандартизированными критериями, однако, может одновременно определяться и интерпретирующими критериями (интерпретирующий критерий понимается как формализованный язык, в котором формулируются и доказываются различные предположения, имеющие смысл. В таком случае следует дифференцировать результативность по следующим видам:

– академическая результативность (стандартизированная обработка);

– результативность общего уровня образованности (стандартизирующая и интерпретирующая обработка).

В контексте проблемы, обсуждаемой в статье, наиболее значимой, учитывая критерий эффективности, представляется академическая результативность курсантов. Позиция результативности имеет однозначное толкование: результаты индивидуального продвижения курсанта в образовании – результаты достижения реально поставленных целей, приносящие удовлетворение обеим сторонам обучения.

Путь к повышению академической результативности курсантов определяется совместной деятельностью обучаемых и обучающих, опосредованной дидактическими отношениями. Дидактические отношения предполагают процесс соучастия в достижении разумных с точки зрения качественности результатов обучения. Отношения соучастия базируются на основе взаимного доверия: доверия преподавателю, который вводит будущих офицеров в мир военных профессионалов, и доверия преподавателя к курсантам, к их возможностям достичь желаемых обоснованных результатов. Дидактические отношения успешно реализуются в процессе обучения, они обусловлены комфортностью, рациональностью, эффективностью, что способствует повышению академической результативности курсантов.

Таким образом, посредством создания благоприятного микроклимата в обучении определен общий подход к пониманию оптимальности с учетом социально-психологической ситуации военного образования в современную эпоху. Выявление критериев оптимальности учебного процесса подводит к переосмыслению целей и задач военного образования. Изменения в целях и задачах ставят перед необходимостью преобразования содержания, а значит, технологий и требований к организации обучений.

Преобразование содержания не может быть не контролируемым. Оно должно быть эффективным с гарантированной предполагаемой результативностью. Необходим механизм управления качеством образования в военных институтах войск национальной гвардии. На современном этапе развития педагогической науки и практики таким механизмом преобразования содержания можно признать образовательный стандарт и квалификационные требования [12].

В рамках поставленной в статье проблемы основная цель образовательного стандарта заключается в содействии процессу становления личности, ее готовности к личному и профессиональному самоопределению [12]. Актуальной задачей, которая определяется указанной целью, является выделение особенностей дидактических отношений обучаемых и обучающих, а также закономерных связей, которые будут определять содержательное наполнение образовательных стандартов и квалификационных требований.

Исходя из обозначенных целей и задач, решается вопрос об эффективности системы отечественного военного образования. Целесообразность применения технологий, различных методов обучения определяется целями и задачами военного образования, при этом его результативность контролируется образовательным стандартом и квалификационными требованиями. Однако актуальной задачей педагогической науки и практики на современном этапе является поиск критериев обучения в отечественной системе военного образования.

Выводы. Постановка в указанной статье проблемы позволяет, на наш взгляд, рассматривать оптимальность в качестве основы организации профессионального обучения. В этой связи предложенный подход (как один из вариантов) к оптимальному построению учебного процесса с позиции критериев комфортности, рациональности, эффективности, результативности, может оказаться полезным в системе военного образования войск национальной гвардии российской Федерации. Автор сознательно не отмечает две главные задачи военного образования: воспитательную и развивающую. Воспитательные и развивающие задачи изначально при обосновании оптимальности заложены в основной – образовательной задаче военного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Педагогический** словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. М.: Академи», 2008. 352 с
2. **Загвязинский В.И., Атаханов Р.** Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2001. 208 с.
3. **Бабанский Ю.К.** Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
4. **Карабущенко П.Л.** Меритократия и актуальные проблемы развития элитного образования // Культурная жизнь Юга России. 2015. №3 (58). С. 14–21.
5. **Киссель М.А.** Судьба старой дилеммы (рационализм и эмпиризм в буржуазной философии XX века). М.: Мысль, 1974. 279 с.
6. **Педагогика:** материалы к коллоквиумам: учебно-методическое пособие / сост. И.О. Карелина. Рыбинск: филиал ЯГПУ, 2012. 105 с.
7. **Абрамова Н.К.** Смена ориентиров в современной системе образования // Духовно-культурные процессы в современной России. М., 1998. С. 92–97.
8. **Новиков А.М., Новиков Д.А.** Методология. М.: СИНТЕГ, 2007. 668 с.
9. **Белухин Д.А.** Учитель: от любви до ненависти… М.: Народное образование, 1994. 144 с.
10. **Кумекер Л., Шейн Д.С.** Свобода учиться, свобода учить: пособие для учителей. М.: Народное образование, 1994. 160 с.

11. **Алексеев Н. Г.** Методологические принципы проектирования образовательной системы // Проектирование в образовании: проблемы, поиски, решения. М.: Ин-т пед. инноваций РАО, 1994. С. 20–23.
12. **Эльконин Д. Б.** К проблеме периодизации психологического развития в детском возрасте \\ Психология личности. Тексты. М., 1982. С. 171–181.
13. **Алексеев Н. Г.** Методологические принципы проектирования образовательной системы // Проектирование в образовании: проблемы, поиски, решения. М.: Ин-т пед. инноваций РАО, 1994. С. 20–23.
14. **Афанасьев Ю. Н.** Наша система образования. Лучшая в мире? //«Universitas Humana» – гуманистический университет третьего тысячелетия. М., 2000.
15. **Бабанский Ю. К.** Оптимизация процесса обучения (Общедидактический аспект). М., 1977. 256 с.
16. **Бермус А. Г.** Модернизация образования: философия, политика, культура: научная монография. М.: Канон+: Реабилитация, 2008.
17. **Беспалько В. П.** Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 192с.
18. **Беспалько В. П., Татур Ю. Г.** Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса. М.: Высшая школа, 1989.
19. **Вилкас Э. Й.** Оптимальность в играх и решениях. М., 1990.
20. **Гуща Р. А., Иванов И. В.** К проблеме формирования профессионально-ориентированных потребностей и привычек военнослужащих внутренних войск // Философия образования. 2013. №1. С. 215–220.
21. **Добродомов Р. Н., Федосеева И. А.** Духовно-нравственное воспитание курсантов – основа устойчивости и безопасности Российского государства // Проблемы современного педагогического образования. Серия: педагогика и психология. 2017. Вып. 55, ч. IX. С. 9–16.
22. **Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.** Педагогический словарь. Для студентов высших и средних пед уч. завед. М., 2005. 175 с.
23. **Кузьмина Н. В., Реан А. А.** Профессионализм педагогической деятельности. СПб, 1993. 302 с.
24. **Тананушко Л. В., Дербан Г. В.** Философский анализ идей оптимальности. Барнаул, 2003.
25. **Тхагапсоев Т. Г.** О новой парадигме образования // Педагогика. 1999. №1.
26. **Щелкунов С. А.** Оптимизация преподавания гуманитарных и социально экономических дисциплин в вузе: дисс. … канд. пед. наук. 2000. 239 с.

REFERENCES

1. **Zagvyazinskii V. I., Zakirov A. F.** [Pedagogical dictionary]. Moscow, *Akademiya* Publ., 2008. pp. 352
2. **Zagviazinskii V. I., Atakhanov R.** [Methodology and methods of psychological and pedagogical research]. Moscow, *Akademiya* Publ., 2001, 208 p.
3. **Babanskii I. K.** [Selected proceedings]. Moscow, Pedagogika Publ., 1989, 560 p.
4. **Karabushchenko P. L.** [Meritocracy and relevant problemsof elite education development]. *Kulturnaya zhizn Yuga Rossii = Cultural life of the south of Russia*, 2015, no. 3 (58). pp. 14–21 (in Russ).
5. **Kissel M. A.** [Fate of old problem (the rational and empirical in bourgeois philosophy of XX century]. Moscow, *Mysl* Publ., 1974, 279 pp. (in Russ).
6. **Karelina I. O.** [Pedagogics: materials for seminars]. Rybinsk, the branch of filial YaSPU, 2012, 105 p.
7. **Abramova N. K.** [Changes of landmarks in education]. Duhovno-kulturnye protsessy v sovremennoy Rossii [Moral and cultural processes in Russia]. Moscow, 1998.
8. **Novikov A. M., Novikov D. A.** [Methodology]. Moscow, SINTEG Press, 2007. pp.668.
9. **Beluhin D. A.** [A teacher: from love to hate]. Moscow, *Narodnoe obrazovanie* Publ., 1994, 144 p.
10. **Kumeker J. L, Shein D. S.** [Freedom for studying, freedom for teaching]. Moscow, *Narodnoe obrazovanie* Publ., 1994, 160 pp.
11. **Alekseev N. G.** [Methodological principles of education design]. Proektirovanie v obrazovanii: problemy, poiski, resheniya [Design in education: problems and solutions]. Moscow, 1994.
12. **Elkonin D. B.** [Revisiting the problem of making stages for psychological development in childhood]. *Psikhologiya lichnosti* [Personality Psychology]. Moscow, 1982, 416 p.
13. **Alekseev N. G.** [Methodological principles of education design]. Proektirovanie v obrazovanii: problemy, poiski, resheniya [Design in education: problems and solutions]. Moscow, 1994.
14. **Afanasyev Iu. N.** [Our education. Whether it is the best one in the world?] Universitas Humana.
15. **Babanskii I..K.** [Optimization of training]. Moscow, 1977, 256 p.
16. **Bermus A. G.** [Modernisation of education: philosophy, politics and culture]. Moscow, *Kanon, Reabilitatsiya* Publ., 2008.

17. **Bespalko V.P.** [Components of pedagogical technology]. Moscow, *Pedagogika* Publ., 1989, 92 p.
18. **Bespalko V.P., Tatur Iu.G.** [System and methodological support for education]. Moscow, *Vysshaya shkola* Publ., 1989.
19. **Vilkas E.Y.** [Efficiency in games and solutions]. Moscow, 1990.
20. **Gushcha R.A., Ivanov I.V.** [Revisiting the problem of formation of professional needs of military students]. *Filosofiya obrazovaniya = Philosophy of education,* 2013, no. 1. pp. 215–220 (in Russ)
21. **Dobrodomov R.N., Fedoseeva I.A.** [Moral education of cadets as a basis for stability and security of Russian State]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of modern pedagogical education,* 2017, Vol. 55, Part IX. Series Pedagogics and Psychology 55–9. pp. 9–16 (in Russ).
22. **Kodzhaspirova G.M., Kodzhaspirov A.Iu.** [Pedagogical dictionary for students trained at higher institutions and vocational schools]. Moscow, 2005, 175 pp.
23. **Kuzmina N.V., Rean A.A.** [Professionalism of pedagogical activity]. St.Petersburg, 1993.302 p.
24. **Tananushko L.V., Derban G.V.** [Philosophical analysis of efficiency ideas]. Barnaul, 2003.
25. **Thagapsoev T.G.** [On new education paradigm]. *Pedagogika = Pedagogics,* 1999, no. 1.
26. **Shchelkunov S.A.** *Optimizatsiya prepodavaniya gumanitarnyh i sotsialno ekonomicheskih distsiplin v vuze.* Diss. kand. ped. nauk [Efficiency of teaching Humanities and Social and economic subjects in higher institution. Cand.ped.sci.thesis]. 2000, 239 p.

Информация об авторах

Гуща Роман Александрович – преподаватель кафедры физической подготовки и спорта Новосибирского военного института имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, (Российская Федерация, 630114, г. Новосибирск, ул. Ключ-Камышенское плато, д. 6/2, e-mail: gusha.roman@mail.ru)

Бережнова Людмила Николаевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой теории и методики непрерывного профессионального образования ФГКВОУ ВПО Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии Российской Федераци, (Российская Федерация, 198206, Санкт-Петербург, ул. Л. Пилютова, д.1, e-mail: simabln@mail.ru)

Принята редакцией 22.10.18

Information about the authors

Roman A. Guscha – teacher at the Chair of Physical Training and Sports at Novosibirsk Military Institute named after General of Yakovlev troops of The National Guard of the Russian Federation, (6/2 Klyuch-Kamyshenskoe plato Str., 630114 Novosibirsk, the Russian Federation; e-mail: gusha.roman@mail.ru)

Lyudmila N. Berezhnova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, the Head of the Chair of Theory and Methods of Lifelong Learning at St. Petersburg Military Institute of the National Guard of the Russian Federation. (1 Pilyutova Str., 198206 St. Petersburg, the Russian Federation, e-mail: simabln@mail.ru)

Received: October 22, 2018

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №1. С. 2528–2538
DOI: 10.15372/PEMW20190116
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 1, pp. 2528–2538
DOI: 10.15372/PEMW20190116
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В РЕГИОНАЛЬНОМ ВУЗЕ: ОЦЕНКА ВОЗМОЖНОСТЕЙ, ДОСТИЖЕНИЙ, ОПЫТА И ПРАКТИК УЧАСТИЯ

STUDENTS' RESEARCH WORK AT A REGIONAL UNIVERSITY: OPPORTUNITIES, ACHIEVEMENTS, EXPERIENCES AND PRACTICES OF PARTICIPATION

УДК 316:378+001.891–057.875

DOI: 10.15372/PEMW20190116

Н.Л. Микиденко
Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики,
Новосибирск, Российская Федерация
e-mail: nl_nsk@sibsutis.ru

С.П. Сторожева
Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики,
Новосибирск, Российская Федерация
e-mail: s.storozheva@sibsutis.ru

Mikidenko, N. L.
Siberian State University of Telecommunications and Information Sciences,
Novosibirsk, the Russian Federation,
e-mail: nl_nsk@sibsutis.ru

Storozheva, S. P.
Siberian State University of Telecommunications and Information Sciences,
Novosibirsk, the Russian Federation,
e-mail: s.storozheva@sibsutis.ru

Аннотация. *В современном контексте развития высшего образования все очевиднее наблюдается тенденция выстраивания вузов по принципу «центр – периферия», в рамках которой происходит дифференциация высших учебных заведений: национально-исследовательские университеты, федеральные университеты, опорные университеты и др. Авторы обращаются к проблеме развития региональных вузов, подчеркивают их возможности вузов в развитии научного, кадрового, культурного потенциала региона. Региональные вузы рассматриваются как площадка для развития человеческих ресурсов с учетом социально-культурных особенностей конкретного региона, точка инновационного роста. В свою очередь, качество человеческих ресурсов будет определять социально-экономическое развитие регионов – субъектов Российской Федерации. Авторы рассматривают исследовательскую деятельность студентов как опыт, формирующий не только профессионально-специфичные компетенции будущего специалиста, но и надпрофессиональные компетенции, которыми в условиях инновационной экономики и мультикультурного общества должен обладать профессионал. Приводится обзор исследований, посвященных*

Abstract. *In modern context of high education, the tendency of building universities on the principle of «center-periphery», in which the differentiation of higher education institutions: national research universities, Federal universities, supporting universities and others. The authors address the problems of development of regional universities, emphasize the possibility of such universities in the development of scientific, human, cultural potential of the region. Regional universities are considered a platform for the development of human resources, taking into account the socio-cultural aspects of the development of a particular region, the point of innovative growth. In turn, the quality of human resources will determine the socio-economic development of the regions – subjects of the Russian Federation. At the same time, the trend of differentiation of universities raises questions about the mission of regional universities, the search for their role in the innovative development of regions. The authors turn to the organization of research work of students at the University as a resource base for the formation of human capital in the region. The authors show that the research competencies formed in the process of research work of the student are an integral part of the professional*

исследовательской деятельности студентов, ее мотивации, проблемам организации научно-исследовательской работы студентов в вузе, опыт успешных программ и курсов по обучению тем или иным этапам организации исследований, методики оценки их эффективности. В статье приведены результаты авторского эмпирического исследования, анализа мотивации участия/неучастия студентов в научно-исследовательской работе, факторов, влияющих на процесс включения студентов в научную деятельность, опыт и практики научно-исследовательской работы студентов, возможности создания среды, стимулирующей научно-исследовательскую работу студентов, а также оценки студентами собственных знаний, умений, навыков и исследовательских компетенций, позволяющих принимать участие в научных исследованиях. В статье подчеркивается, что научно-исследовательская работа студентов в вузе выступает как ресурсная база для формирования человеческого капитала региона, отмечается, что исследовательские компетенции, формируемые в процессе научно-исследовательской работы студента, являются составной частью профессиональных компетенций специалиста, востребованного современным рынком труда.

Ключевые слова: *высшее образование, региональный вуз, региональное развитие, человеческие ресурсы, профессиональные компетенции, научно-исследовательская работа студентов, исследовательские компетенции.*

Для цитаты: *Микиденко Н.Л., Сторожева С.П.* Научно-исследовательская работа студентов в региональном вузе: оценка возможностей, достижений, опыта и практик участия // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2528–2538.

DOI: 10.15372/PEMW20190116

competencies of a specialist in demand in the modern labor market. The article presents the results of the author»s empirical research. The authors analyze the motivation of participation/non-participation of students in research work, the factors influencing the process of inclusion of students in research activities, experience and practices of the scientific-research work of students, the capabilities of universities in creating an environment that stimulates scientific research work of students.

Keywords: *higher education, regional University, regional development, human resources, professional competence, research work of students, research competence.*

For quote: *Mikidenko N. L., Storozheva S. P.* [Cientific-research work of students at a regional university: assessing the opportunities, achievements, experiences and participation practices]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no.1, pp. 2528–2538.

DOI: 10.15372/PEMW20190116

Введение. В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации (от 17.11.2008 № 1662-р (ред. от 28.09.2018)). поставлены задачи сбалансированного социально-экономического развития регионов, сокращения межрегиональной дифференциации в социально-экономическом состоянии регионов и качестве жизни, преодоления депопуляции в регионах с прогнозируемой потребностью в трудовых ресурсах, создание условий для трудовой миграции из регионов, где наблюдается избыток трудовых ресурсов, в регионы, где уже существует или ожидается дефицит трудовых ресурсов [1].

Эти задачи могут быть решены с использованием возможностей системы высшего профессионального образования, которая выполняет в обществе роль формирования социальных и профессиональных социальных структур. Региональные университеты, обеспечивающие потребность региона в квалифицированных профессиональных кадрах, можно рассматривать как уникальный ресурс развития региона с учетом его исторической, социально-экономической и культурной специфики и перспектив инновационного развития. Уникальность роли университета обеспечивается высокой интеграцией регионального вуза в структуру социально-экономических отношений в регионе, наличием связей, не-

редко очень крепких, с представителями бизнес-структур, работодателями, возможностью в согласовании потребностей местного рынка труда в подготовке профессиональных кадров. Мировой опыт, по мнению Л. А. Сергеевой, свидетельствует, что «одним из условий выведения региона из ситуации экономической неуспешности и застоя, придания ему развивающего импульса является организация в нем высшего образования» [2, с. 23]. Такая же мысль звучит в высказывании Х. Г. Тхагапсоева, который утверждает, что «университет на периферии (в регионе) в первую очередь должен преодолевать всякие формы периферийности и отставания региона – интеллектуального, культурного, технологического» [3, с. 40]. Эта обеспокоенность высказывается рядом авторов, которые подчеркивают необходимость формирования инновационного регионального пространства на основе имеющих образовательные традиции региональных университетов.

Тенденция дифференциации вузов в модернизации высшей школы проявляется все отчетливее. В 2006 г. стартовал проект создания федеральных университетов, в ходе реализации которого были образованы 10 федеральных университетов. Почти одновременно с проектом создания федеральных университетов в 2007 г. начинается реализация проекта создания национально-исследовательских университетов, в результате которого 29 университетов страны получили статус национально-исследовательского университета. В 2016–2017 гг. еще 33 вуза в российских регионах получили статус опорных вузов.

По мнению экспертов, опорные вузы должны усиливать межрегиональную конкуренцию и способствовать сдерживанию образовательной миграции [4]. Параллельно с процессами выстраивания новой модели иерархии вузов в период с 2014 по 2017 гг. был запущен процесс сокращения числа вузов в стране. По данным на начало 2018 г., количество университетов было сокращено на 1 097, и их численность университетов составила 1 171 [5]. При этом эксперты по-разному оценивают эти изменения. С одной стороны, идет речь о повышении качества профессиональной подготовки, оптимизации функций управления и финансирования, развития материально-технической базы образовательных организаций, но с другой стороны, эксперты подчеркивают отрицательные стороны процессов модернизации. Так, по мнению Л. А. Сергеевой, «одним из следствий осуществляемой модернизации высшего профессионального образования будет закрепление и дальнейшее развитие региональных диспропорций России» [2, с. 28], статус вузов остается дискуссионным, подчеркивается неизбежность оттока талантливой и перспективной молодежи из регионов.

Другие эксперты в такой модели высшего образования видят потенциал для развития регионов и отмечают, что если миссией научно-исследовательских университетов является содействие развитию научно-технологического комплекса страны, миссией федеральных университетов –подготовка современных специалистов для сферы управления, экономики, образования, науки, культуры, технологических областей, входящих в сферу национальных интересов, решение задач подготовки инновационных кадров, то миссия опорных вузов видится в нацеленности на интересы регионов, а сами опорные вузы рассматриваются в роли think thank (мозговых центров) региона.

Оценить соответствие реальных результатов ожиданиям от реализации новой модели в высшем образовании в ситуации неоднозначности и противоречивости оценок этой модели пространства высшего образования могут способствовать исследования образовательных планов и профессиональных стратегий выпускников университетов разного ранга с позиции их ориентированности на работу и построение профессиональной карьеры в регионе. Такие исследования могли бы позволить оценить эффективность модели дифференциации вузов с точки зрения достижения задач, которые эта модель призвана решить.

Вместе с тем появление вузов со статусом «опорный вуз» ставит задачу уточнения смысла понятия «региональный вуз». Так, С. Ю. Фролов, обобщая позиции разных авторов, предлагает следующее определение: «Под региональным вузом следует понимать научно-образовательную систему, включающую в себя также центр развития культуры и являющегося, в конечном счете, ресурсом регионального развития, в котором аккумулируется интеллектуальный потенциал региона» [6, с. 104]. Такое определение может быть отнесено как к опорным вузам, так и к другим вузам в регионе.

Постановка задачи. Реализация задач инновационного развития региональной экономики рассматривается как миссия региональных университетов. При этом региональные университеты оцениваются как структуры, которые в условиях глобальной экономики, когда образование превращается в коммерческий продукт, содержат в себе потенциал сохранения более широкого предназначения образования, нежели чистого коммерческого продукта [7, с. 2002]. Региональные вузы, рассматриваемые как партнеры региональной власти, способны формировать социально-культурную, образовательную, инновационную среду, кадровый потенциал региона. Это актуализирует исследование различных сторон образовательной среды региональных университетских комплексов, их потенциала в формировании профессиональных компетенций студенческой молодежи.

В рамках компетентностного подхода сложилась практика разделения компетенций, формируемых в программах обучения, на компетенции, которые относятся к профессионально-специфичным знаниям, умениям и навыкам (hard skills) и компетенции, связанные с личностным развитием, ценностями человека (целеполагание, самопрезентация, деловая коммуникация, умение работать в команде, лидерство, ораторское мастерство, эмоциональный интеллект), которые эксперты по развитию рынка труда называют мягкие компетенции (soft skills). Авторы Атласа новых профессий также отмечают надпрофессиональные компетенции, а именно: мультиязычность и мультикультурность; навыки межотраслевой коммуникации; клиентоориентированность; умение управлять проектами и процессами; работа в режиме высокой неопределенности и быстрой смены условий задач; творческие способности; умение работать с коллективами, группами и отдельными людьми; программирование IT-решений/управление сложными автоматизированными комплексами/работа с искусственным интеллектом; системное мышление; навыки бережливого производства; экологическое мышление [8]. При этом эксперты актуализируют значимость мягких и надпрофессиональных компетенций в условиях глобализации, роста конкуренции, автоматизации, интенсивного использования программируемых устройств, роста сложности систем управления, размывания дисциплинарных и отраслевых границ, роста экологичности мышления.

Дискуссия о содержании и соотношении мягких и надпрофессиональных компетенций актуальна. Так, в некоторых случаях авторы под мягкими или гибкими компетенциями (soft skills) понимают надпрофессиональные [9], в то время как в других работах надпрофессиональные компетенции рассматривают не только как компетенции, связанные с личностным развитием, но и компетенции, включающие комплекс знаний, умений, навыков, востребованных во всех отраслях [8]. Объединяет мягкие и надпрофессиональные компетенции их универсальность. Становится понятным, что дисциплины основных образовательных программ высшего образования, в первую очередь, направлены на формирование собственно профессиональных компетенций, которые обозначены в образовательных стандартах, в то время как работодатели хотят видеть выпускника, владеющего и мягкими навыками.

Еще одним из аспектов дискуссии о мягких и надпрофессиональных компетенциях становится вопрос о путях их формирования.

Авторы статьи обращаются к рассмотрению вопросов, связанных с исследованием практик и опыта организации научно-исследовательской работы в региональном вузе, исходя из представления о том, что именно эта форма учебной деятельности студентов обладает потенциалом для формирования мягких и надпрофессиональных компетенций специалиста, востребованного региональным рынком труда. Н. М. Розанова отмечает следующие аспекты: «научно-исследовательская работа (НИС) необходима современному студенту по трем соображениям: 1) НИС способствует углублению и закреплению теоретических знаний по предмету; 2) НИС развивает практические умения в проведении исследований и анализе получаемых результатов; 3) НИС совершенствует навыки работы с источниками информации» [10, с. 7], то есть способствует формированию как профессиональных, так и мягких компетенций, в том числе надпрофессиональных.

Так на примере исследования мнений работодателей г. Омска, проведенного М. А. Федоровой и М. В. Цыгулевой «присутствие в Омске значительной доли (43%) предприятий с ведущей научной и научно-производственной составляющими свидетельствует о необходимости усиления научно-исследовательской направленности вузовской подготовки» [11, с. 94]. Не менее актуален этот вопрос и для других регионов.

Региональные вузы, включенные в социально-культурное пространство региона, обладающие партнерскими связями с организациями разного типа (бизнес-организации, научно-исследовательские организации, институты власти, общественные организации), способны через системную научно-исследовательскую работу в разных формах (прикладные исследования, консультирование, дискуссионные площадки, программы дополнительного профессионального образования, партнерские программы по реализации студенческих проектов разного уровня) решать задачу сбалансированного социально-экономического развития региона. По мнению О. В. Зиневич и О. В. Балмасовой «научные центры на базе вузов не только повышают привлекательность регионов для партнеров, но и способны решать практические задачи общественного развития» [7, с. 2008]. Задача организации научно-исследовательской работы студентов в региональных вузах понимается как основа для формирования специалиста для современного высокотехнологичного рынка труда, обладающего широким спектром компетенций от узкопрофессиональных до надпрофессиональных, способного меняться в соответствии с динамикой рынка труда.

Вопрос формирования исследовательских компетенций обсуждается не только российскими учеными. Так, исследование студентов-первокурсников обучающихся по направлению «Психология»

11 университетов из 8 европейских стран, проведенное группой ученых, было посвящено факторам, способствующим формированию научного мышления и навыков научного анализа, таких как потребность в познании, самооценка, опыт формального и/или неформального обучения исследовательским навыкам и навык владения английским языком как языком исследования [12].

Методология и методика исследования. Существует спектр работ, в которых рассматриваются вопросы развития региональных вузов [2; 3; 6; 7; 13], определяется спектр проблем развития высшего образования в регионах, определяется содержание региональной образовательной политики как особой области политики государства, от которой зависит региональное развитие.

Научно-исследовательская работа в вузах традиционно относится к теме, которая находится в фокусе внимания исследователей [14–16]. Образовательные стандарты последнего поколения ориентируют вузы на выделение большого объема учебной нагрузки на самостоятельную работу. Однако ряд авторов отмечают, что в этом элементе имеются определенные проблемы – студенты не могут себя организовать, преподаватели ограничены во времени. Параллельные исследования в рамках исследования организации научно-исследовательской работы студентов показывают, что «большинство студентов не ориентированы на выполнение самостоятельных видов работ и предпочитают репродуктивную деятельность. 48% студентов считают самостоятельную работу наиболее эффективной формой обучения, при этом признавая необходимость в методическом руководстве» [16].

В. В. Балашов, А. В. Пацула, Р. В. Леньков, Е. А. Гайдукова, рассматривая проблему организации научно-исследовательской работы студентов, приводят результаты опроса студентов 2–4 курсов, ставших победителями конкурса студенческих грантов, по вопросам: а) выявления мотивации научно-исследовательской работы; б) анализа и классификации причин занятия студентами научной деятельностью; в) установления показателей эффективности исследовательского подхода в повседневном обучении и способов его формирования. Авторы подчеркивают, что «создание условий для привлечения молодежи в сферу образования, науки и высоких технологий – одна их стратегических задач инновационного развития экономики России» [17, с. 127].

В историографии, посвященной проблемам организации научно-исследовательской работы студентов, большое место занимают социально-психологические исследования мотивации участия, которые проводятся с опорой на сложившуюся в педагогике структуру научно-исследовательской компетентности, включающую когнитивный, мотивационный, ориентировочный, деятельностный и рефлексивный компоненты [11, с. 95].

Например, в исследовании М. А. Викулиной, Г. В. Скородумовой, О. В. Шурыгиной описаны методика определения эффективности программы подготовки студентов к проведению научного исследования и влияние последнего на развитие структурных компонентов профессиональной личности будущего педагога-лингвиста на основе изучения ценностных ориентаций студентов, уровня осознанности жизненных целей, личностно-профессиональной рефлексивности и диагностики коммуникационной компоненты [18]. На основании оценки студентами своих исследовательских умений и навыков авторы отмечают проблемные моменты в организации исследовательской деятельности. «Студенты в достаточной степени не владеют знаниями и умениями, необходимыми для написания научных публикаций и не готовы к публичным выступлениям», в то же время исследование показало, что «респонденты проявляют интерес к исследовательским проектам и экспериментам, готовы принимать участие в деятельности научных кружков» [18, с. 157]. Авторы приходят к выводу, что участие будущих педагогов-лингвистов в программе подготовки к проведению научного исследования, разработанного и проведенного авторами, эффективно влияет на все структурные компоненты профессиональной личности, особенно на мотивационно-ценностный [18, с. 158].

Э. А. Барбашина, затрагивая вопрос о готовности обучающихся к научно-исследовательской деятельности, отмечает, что обязательной характеристикой и условием становится владение навыками академического письма и обосновывает необходимость обучения и, соответственно, освоения навыков академического письма [19].

Авторы данного исследования осуществляют попытку рассмотреть опыт региональных вузов в организации научно-исследовательской работы студентов и практики участия студентов в научно-исследовательской деятельности с позиции потенциальных возможностей научно-исследовательской работы в формировании человеческих ресурсов региона, миссия которых видится в сокращении дифференциации в социально-экономическом развитии регионов, повышении качества жизни.

Для изучения отношения студентов к научно-исследовательской деятельности и степени включенности студентов в различные ее виды было проведено социологическое исследование, в качестве метода исследования выбран метод анкетирования. Сбор первичной эмпирической информации осуществлялся в марте-апреле 2018 г. В задачи исследования входило определение степени включенности

студентов-бакалавров разных курсов в научно-исследовательскую деятельность, оценка опыта участия, возможностей, предоставляемых университетом для организации научно-исследовательской деятельности, таких как материально-техническая база, библиотечные ресурсы, информационное обеспечение исследований, структура учебного процесса, опыт и знания профессорско-преподавательского состава, а также оценка собственных знаний, умений, навыков и исследовательских компетенций, позволяющих принимать участие в научных исследованиях.

Результаты. В исследовании приняли участие студенты-бакалавры разных курсов и направлений подготовки Сибирского государственного университета телекоммуникаций и информатики, всего 478 участников. Среди них 72% обучаются по инженерно-техническим направлениям подготовки («Информатика и вычислительная техника», «Информационные системы и технологии», «Радиотехника», «Инфокоммуникационные технологии и системы связи», «Информационная безопасность», «Конструирование и технология электронных средств») и 28% – по социально-экономическим и гуманитарному («Экономика», «Менеджмент», «Реклама и связи с общественностью»), 62% – юноши и 38% – девушки. В выборке представлены все группы студентов-бакалавров университета по признакам: курс, пол, направление подготовки. Распределение по курсам обучения представлено на рис. 1

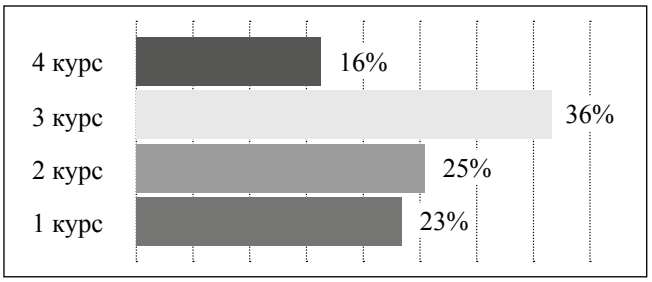


Рис. 1. Распределение респондентов по курсу обучения

57% респондентов в период обучения в школе или вузе принимали участие в каких-либо мероприятиях (например, в конференциях, олимпиадах, кружках «Я-исследователь» и т. п.). Регулярно участвуют в различных видах научно-исследовательской деятельности 15% респондентов, 10% оценивают свои достижения в научно-исследовательской деятельности как значимые для себя. Распределение ответов, где оцениваются внешние факторы, созданные в университете и обеспечивающие организацию научно-исследовательской работы студентов представлено на рис. 2.

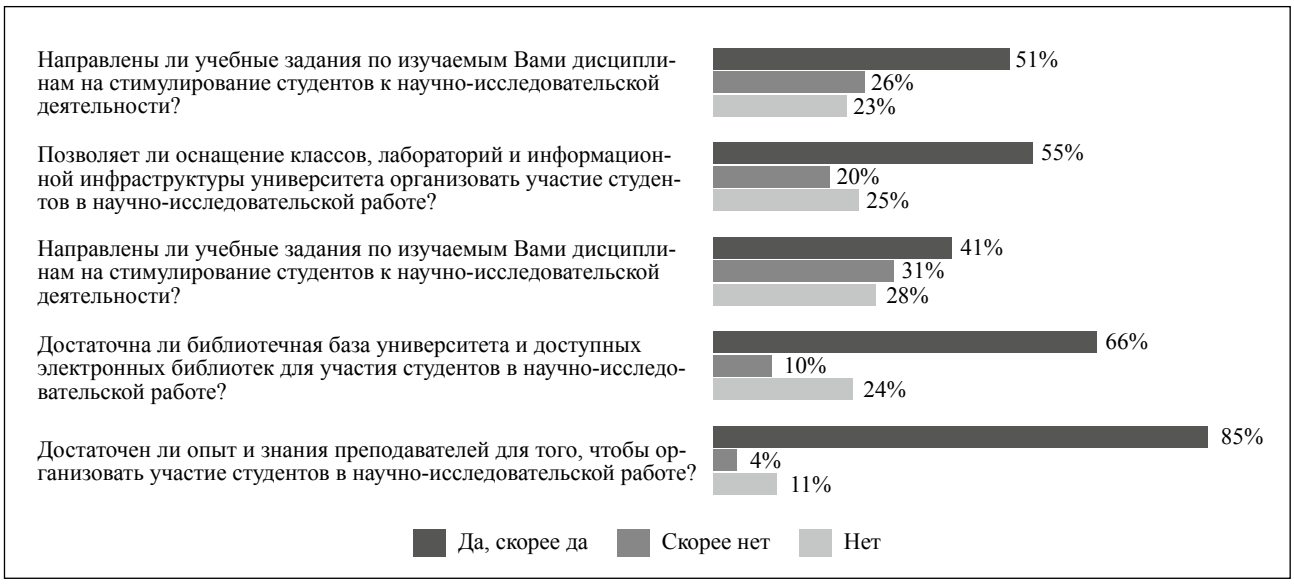


Рис. 2. Оценка студентами внешних факторов, созданных в университете и обеспечивающих организацию научно-исследовательской работы студентов

Более высокие оценки по этим вопросам получили база библиотеки и доступных в университете электронных библиотек, опыт и знания профессорско-преподавательского состава и оснащение лабораторий и информационной структуры университета.

Обращает внимание, что содержание учебных курсов и учебных заданий по изучаемым дисциплинам, по мнению студентов, в меньшей степени направлены на развитие интереса и навыков исследовательской деятельности, что может быть принято во внимание при рассмотрении содержания учебных дисциплин и формулировании заданий для лабораторных и практических занятий.

Распределение ответов, в которых оцениваются знания, умения, навыки и исследовательские компетенции студентов-бакалавров, позволяющие принимать участие в научных исследованиях представлено на рис. 3. Эти оценки позволяют говорить о том, что студенты-бакалавры, несмотря на то, что более половины их респондентов имеют какой-либо опыт исследовательской деятельности, продолжают испытывать затруднения организационного характера при поиске информации, соотнесении своей деятельности с исследовательскими практиками преподавателей, а также выражают сомнения относительно своих командных навыков. Это означает, что курсы, посвященные организации научных исследований, практики по научно-исследовательской работе, деятельность исследовательских кружков и лабораторий являются полезным элементом учебного процесса, позволяющим не только восполнить существующие пробелы в знаниях, но и приобрести опыт исследовательской деятельности.



Рис. 3. Представления студентов о знаниях и умениях, полезных для субъектов исследовательской деятельности

О важности такого опыта говорят специалисты, работающие над совершенствованием методик включения студентов научно-исследовательскую деятельность. Так, О. Н. Калачиковой описан опыт осуществления программы образовательного сопровождения выполнения курсовых и дипломных работ студентов, обучающихся по направлению «Управление персоналом». Автор подчеркивает, что «формирование исследовательских компетенций студентов можно рассматривать как одну из наиболее явных характеристик качества образования, поскольку наличие этой компетенции отражает не только качество освоения отдельных дисциплин, но и появление так называемых метарезультатов – результатов образования, используемых самим студентом для построения представления о цели и качестве своего образования» [14, с. 197]. «Анализируя опыт осуществления преподавательской деятельности в рамках этого курса, мы можем отметить, что преодоление студентами непонимания места исследования есть существенный момент затруднения преподавателя» [14, с. 203]. При этом вопрос качества образования перестает рассматриваться в плоскости результативности студентов, но становится вопросом, интегрирующим характеристики качества деятельности преподавателей, результатов студентов и организации образовательного процесса.

Представляет интерес оценка студентами своих знаний, умений и навыков, необходимых для участия в исследованиях. Для их выявления респондентам были заданы вопросы, в которых предлагалось оце-

нить представления об этапах организации исследования, информационных ресурсах исследования, умении работать в команде над исследовательским проектом и т.п. Распределение ответов на эти вопросы представлено на рис. 4.

Ответы указывают на то, что многие студенты-бакалавры испытывают затруднения в понимании этапов научного исследования, информированности о полезных интернет-ресурсах (сайтах, базах данных, электронных библиотеках и т.п.) и темам исследований преподавателей. Неуверенность вызывает компетенция, формируемая не только в университете, но и в школе – умение работать в коллективе, которая только менее чем половиной респондентов оценивается как сформированная. Следует отметить, что организация аудиторных форм работы, где существует возможность сфокусировать внимание на этих вопросах, позволяет решать проблему повышения уверенности студентов [14].

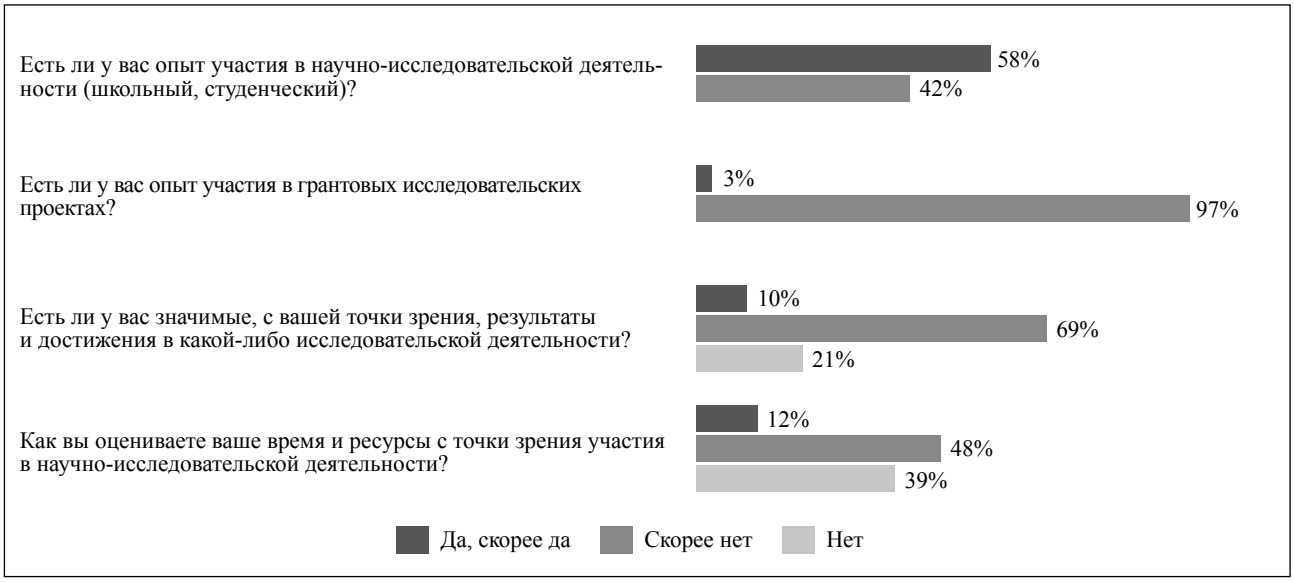


Рис. 4. Субъективная оценка студентов личного опыта участия в исследовательской деятельности и/или исследовательских проектах

При оценке студентами своего опыта участия в исследовательской деятельности 10% отметили свои достижения как значимые для себя. В то же время на вопрос о намерении принять участие в исследованиях и/или исследовательских проектах 40% ответили утвердительно, 27% выбрали подсказку «затрудняюсь ответить», допуская участие в исследовательских практиках при определенных условиях. 41% студентов полагают, что у них есть идеи, которые могли бы быть реализованы в исследовательской деятельности, 48% хотели бы представлять результаты своей исследовательской деятельности на конференциях, семинарах, в публикациях (рис. 5).

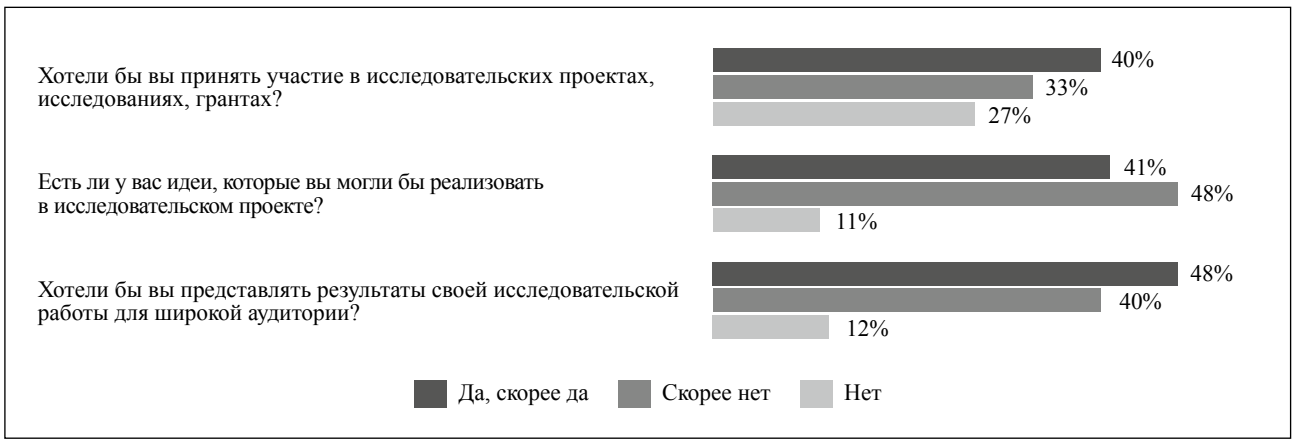


Рис. 5. Оценка намерений студентов участия в исследовательской деятельности.

При выявлении корреляций ответов по данным вопросам с курсом обучения подтверждено, что опыт участия студентов в научно-исследовательской деятельности увеличивается от 1-го курса к 4-му курсу, в то же время студенты 4-го курса выражают менее выраженную заинтересованность в представлении результатов своей деятельности, чем студенты младших курсов. В ответе на вопрос: «Есть ли у Вас идеи, которые Вы могли бы реализовать в исследовательском проекте?» значимых зависимостей с переменной курс обучения не выявлено.

Для определения причин и мотивов, которыми студенты руководствуются при организации своего учебного времени и самостоятельной работы, были предложены вопросы, в которых предлагалось оценить, насколько сильно каждый из названных факторов может повлиять на решение студента заниматься научно-исследовательской деятельностью. В результате оценки «Сильно, очень сильно» распределились следующим образом: получение новых знаний (68%), самообразование (70,6%), поиск решения исследуемой проблемы (41%), практическое применение полученных знаний (66,4%).

Выводы. Исследование подтверждает наличие ряда проблем, связанных с организацией научно-исследовательской работы студентов. Изучение организации и практик научно-исследовательской работы студентов показывает, что вузы сталкиваются с рядом общих проблем (наличие мотивации и навыков научно-исследовательской деятельности) и частных проблем, связанных с качеством студенческой аудитории, традициями научно-исследовательской работы, управленческими практиками конкретного вуза. В то же время студенты-бакалавры демонстрируют готовность к участию в инновационной деятельности и научно-исследовательской работе. Продуманная стратегия организации научно-исследовательской работы повышает осознанность участия студентов, результативность научно-исследовательской деятельности, выступает инструментом формирования всего комплекса востребованных работодателем компетенций.

Включение в дисциплины заданий, направленных на исследовательскую деятельность, описание и осмысление практического опыта, знакомство с информационными ресурсами, педагогическое сопровождение исследовательской деятельности способствуют более осознанному и глубокому пониманию сути и значимости исследовательского процесса. Постановка кейсов и исследовательских задач, исходя из региональных проблем, задач реальных предприятий с последующей рефлексией позволит сделать участие более заинтересованным со стороны как студента, так и работодателя. Расширение и стимулирование практики представления результатов исследовательской работы студентов на конференциях разного уровня «способны значительно расширить охват научно-исследовательской работой студентов» [20, с. 272].

Региональные вузы, развивая научные школы, фундаментальные и прикладные исследования, направленные на решение вопросов регионального развития, на основе межвузовской интеграции регионального образования могут содействовать развитию человеческого капитал региона.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **О концепции** долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс]. Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р (ред. от 28.09.2018). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/ (дата обращения: 28.10.2018).
2. **Сергеева Л. А.** Региональные вузы в системе модернизации вышей школы [Электронный ресурс] // Советректоров.2011.№11.С.23–28.URL:https://elibrary.ru/download/elibrary_16352536_22296121.pdf (дата обращения: 28.10.2018).
3. **Тхагапсоев Х. Г.** Региональный вуз выпадает из стратегии развития отечественного образования [Электронный ресурс] // Высшее образование в России. 2014. №2. С. 38–42. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/regionalnyy-vuz-vypadaet-iz-strategii-razvitiya-otechestvennogo-obrazovaniya (дата обращения: 28.10.2018).
4. **Тимошенко В.** Сеть опорных университетов: костяк или костыль для образования? 11 марта 2016 г. [Электронный ресурс] // Гарант.ру. Информационно-правовой портал. URL: http://www.garant.ru/article/701532/ (дата обращения: 28.10.2018).
5. **Макеева А.** В России отчислили половину вузов. 5 февраля 2018 г. [Электронный ресурс] // Коммерсантъ. URL: https://www.kommersant.ru/doc/3540086 (дата обращения: 29.10.2018).
6. **Фролов С. Ю.** Региональные вузы: проблемы развития в условиях модернизации высшего образования [Электронный ресурс] // Вестник Челябинского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Культурология. 2015. №9 (364), вып. 36. С. 103–107. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_23640842_12787454. PDF (дата обращения: 29.10.2018).

7. **Зиневич О. В., Балмасова Т. А.** На пути модернизации: миссия университета в региональном развитии // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8. №3. С. 2000–2010.
8. **Атлас** новых профессий. [Электронный ресурс]. URL: http://atlas100.ru/ (дата обращения: 02.11.2018).
9. **Soft** skills. [Электронный ресурс]. URL: https://yandex.ru/profi/trainings/ (дата обращения: 05.11.2018).
10. **Розанова Н. М.** Научно-исследовательская работа студента. М., 2016. 256 с.
11. **Федорова М. А., Цыгулева М. В.** Представление работодателя о значимых научно-исследовательских компетенциях выпскников инженерных вузов» // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2017. №3 (23). С. 89–96.
12. **Soyyılmaz D., Griffin L. M., Martín M. H., Kucharský Š., Peycheva E. D., Vaupotič N. and Edelsbrunner P. A.** Formal and Informal Learning and First-Year Psychology Students» Development of Scientific Thinking: A Two-Wave Panel Study // Frontiers Psycholjgy. 2017. Vol.8. P. 133. DOI: 10.3389/fpsyg.2017.00 133.
13. **Кулешов В. В., Унтура Г. А., Маркова В. Д.** Развитие экономики знаний: роль инновационных проектов в программе реиндустриализации региона // Регион: экономика и социология. 2016. Вып. 3 (91). С. 28–54.
14. **Калачикова О. Н.** Формирование исследовательских компетенций студентов в вузе: потенциал программы образовательного сопровождения курсовых и дипломных работ // Вестник Томского государственного университета. 2014. № 389. С. 196–205.
15. **Гараева Т. Е., Каюмова Э. Р.** Формирование общих и профессиональных компетенций студента: от исследовательской работы к дипломному проекту // Информация и образование: границы коммуникаций. 2016. №8 (16). С. 51–53.
16. **Хашхожева Д. А., Паритов А. Ю., Гелястанова М. Т., Махотлова З. А., Суншева Б. М., Аккизов А. Ю.** Вовлеченность студентов в научно-исследовательскую работу и ее перспективы как элемента самостоятельной работы студента-магистранта [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2017. №3. URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26 488 (дата обращения: 31.10.2018).
17. **Балашов В. В., Пацула А. В., Леньков Р. В., Гайдукова Е. А.** Проблема мотивации научной деятельности студентов вуза // Социологические исследования. 2016. №4. С. 127–130.
18. **Викулина М. А., Сорокоумова Г. В., Шурыгина О. В.** Роль научно-исследовательской деятельности в развитии профессиональной личности будущего педагога-лингвиста // Вестник Томского государственного университета. 2018. № 431. С. 155–160.
19. **Барбашина Э. В.** Академическое письмо: заметки заинтересованного лица // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6, №1. С. 185–187.
20. **Миронов В. А., Майкова Э. Ю.** Социальные аспекты активизации научно-исследовательской деятельности студентов вузов: монография. Тверь: ТГТУ, 2004. 150 с.
21. **Чернышева Т. Л.** Научный туризм студенческих объединений университетов как способ активизации научного потенциала страны // Бизнес. Образование. Право. 2017. №1 (38). С. 268–275.

REFERENCES

1. **On the Concept** of long-term socio-economic development in the Russian Federation till 2020. Presidential Decree No. 1662-r of November 17, 2008 (amended September 28, 2018). Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82 134/ (accessed October 28, 2018).
2. **Sergeeva L/A.** [Regional universities in the system of higher education modernization]. *Sovet rektorov= Rectors' Council,* 2011, no. 11. pp. 23–28. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_16 352 536_22 296 121.pdf (accessed October 28, 2018).
3. **Thagapsoev Kh. G.** [Regional university has dropped out of the strategy of national education development]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia,* 2014, no. 2. pp. 38–42. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/regionalnyy-vuz-vypadaet-iz-strategii-razvitiya-otechestvennogo-obrazovaniya (accessed October 28, 2018).
4. **Timoshenko V.** [Flagship universities net: the basis or breach for education]. *Garant.ru,* March 11, 2016. Available at: http://www.garant.ru/article/701 532/ (accessed October 28, 2018).
5. **Makeeva A.** [The part of Russian universities has been dismissed]. KD-daily, February 5, 2018. Available at: https://www.kommersant.ru/doc/3 540 086 (accessed October 28, 2018).
6. **Frolov S. Iu.** [Regional universities: problems of development under conditions of higher education modernization]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filosofiya. Sotsiologiya. Kulturologiya = Bulletin of Chelyabinsk State University. Series: Philosophy, Sociology and Culturology,* 2015, no. 9 (364). Issue 36. pp. 103–107. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_23 640 842_12 787 454. PDF (accessed October 29, 2018).

7. **Zinevich O. V., Balmasova T. A.** [On the way to modernization: university mission in the regional development]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2018, Vol.8, no. 3, pp. 2000–2010 (in Russ).
8. **Atlas of new occupations. Available at:** http://atlas100.ru/ (accessed November 2, 2018).
9. **Soft skills.** Available at: https://yandex.ru/profi/trainings/ (accessed November 5, 2018).
10. **Rozanova N. M.** [Students' research work]. Moscow, 2016, 256 p.
11. **Fedorova M. A., Tsyguleva M. V.** [Employers' view about significant and relevant research skills and competencies of graduates from enginnering majors]. *Vestnik Sibirskogo instituta biznesa i informatsionnyh tekhnologiy = Bulletin of Siberian Institute of Business and Information Technologies,* 2017, no. 3 (23), pp. 89–96.
12. **Soyyılmaz D., Griffin L. M., Martín M. H., Kucharský Š., Peycheva E. D., Vaupotič N. and Edelsbrunner P. A.** Formal and Informal Learning and First-Year Psychology Students' Development of Scientific Thinking: A Two-Wave Panel Study. *Frontiers Psycholjgy,* 2017, vol. 8: 133. doi: 10.3389/fpsyg.2017.00133.
13. **Kuleshov V. V., Untura G. A., Markova V. D.** [Economic knowledge development: the role of innovative projects in the regional re-industrialization]. *Region. ekonomika i sotsiologiya = Regional economy and sociology,* 2016, no.3 (91). pp. 28–54 (in Russ).
14. **Kalachikova O. N.** [Formation of students» research competencies in the university: capacities of educational support for term papers and final theses]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Tomsk State University,* 2014, no. 389. pp. 196–205 (in Russ).
15. **Garaeva T. E., Kaiumova E. R.** [Formation of general and professional competencies: from research to final thesis]. *Informatsiya i obrazovanie: granitsy kommunikatsiy = Information and education: communication borders,* 2016, no. 8 (16). pp. 51–53 (in Russ).
16. **Khashkhozheva D.A., Paritov A. Iu., Geliastanova M. T., Makhotlova Z.A., Sunsheva B. M., Akkizov A. Iu.** [Involvement of students into research and its outlooks of existence as a MSc-student's individual work]. *Sovremennye problem nauki i obrazovaniya = Modern problems of science and education,* 2017, no. 3. Available at: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26488 (accessed October 31, 2018).
17. **Balashov V. V., Patsula A. V., Lenkov R. V., Gaidukova E. A.** [The problem of students' motivation to research work]. *Sotsiologicheskie issledovaniya = Sociological research,* 2016, no. 4. pp. 127–130 (in Russ).
18. **Vikulina M. A., Sorokoumova G. V., Shurygina O. V.** [The role of research activity in professional development of prospective teacher-linguist]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Tomsk State University,* 2018, no. 431. pp. 155–160 (in Russ).
19. **Barbashina E. V.** [Academic letter: notes of an interested person]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2016, Vol. 6, no. 1. pp. 185–187.
20. **Mironov V. A., Maikova E. Iu.** [Social aspects of research activation in universities]. Tver, TSTU Publ., 2004. 150 p.
21. **Chernysheva T. L.** [Scientific tourism of students communities as a way of activation of research and scientific capacities of the country]. *Biznes. Obrazovanie. Pravo = Business. Education. Law,* 2017, no. 1 (38), pp. 268–275 (in Russ).

Информация об авторе

Микиденко Наталья Леонидовна – кандидат социологических наук, доцент, заведующая кафедрой социологии, политологии психологии, Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики (630102, г. Новосибирск, ул. Кирова, 86, e-mail: nl_nsk@sibsutis.ru)

Сторожева Светлана Петровна – кандидат культурологии, доцент, доцент кафедры социологии, политологии психологии, Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики (630102, г. Новосибирск, ул. Кирова, 86, e-mail: s.storozheva@sibsutis.ru)

Принята редакцией: 13.11.18

Information about the author

Natalia L. Mikidenko – Candidate of Sociology, Associate Professor, the Head of the Chair of Sociology, Political Science and Psychology at Siberian State University of Telecommunications and Information Sciences (86 Kirova Str., 630102 Novosibirsk, the Russian Federation, e-mail: nl_nsk@sibsutis.ru)

Svetlana P. Storozheva – Candidate of Culturology, Associate Professor at the Chair of Sociology, Political Science and Psychology at Siberian State University of Telecommunications and Information Sciences (86 Kirova Str., 630102 Novosibirsk, the Russian Federation, e-mail: s.storozheva@sibsutis.ru)

Received: November 13, 2018

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №1. С. 2539–2548
DOI:10.15372/PEMW20190117
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 1, pp. 2539–2548
DOI: 10.15372/PEMW20190117
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ФИНАНСОВАЯ ДОСТУПНОСТЬ ДЛЯ ЛЮДЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ: ОТ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЙ ОСНОВЫ К АДАПТАЦИИ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ФИНАНСОВОГО РЫНКА

FINANCIAL ACCESSIBILITY FOR PEOPLE WITH DISABILITIES: FROM REGULATIONS TO ADAPTION OF PROFESSIONAL TRAINING SYSTEM OF FINANCIAL MARKET SPECIALISTS

УДК 364.126, 304.5

DOI: 10.15372/PEMW20190117

В. Н. Бабин
Новосибирский государственный аграрный университет, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: pro_ur@nsau.edu.ru.

Ю. В. Бабина
Новосибирский государственный аграрный университет, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: y.v.babina@yandex.ru.

Babin, V. N.
Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: pro_ur@nsau.edu.ru.

Babina, Iu.V.
Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk, the Russian Federation, e-mail: y.v.babina@yandex.ru.

Аннотация. *Статья посвящена вопросу становления и развития системы социальной защиты инвалидов в России в аспекте предоставления равного доступа к финансовым услугам. Современная социальная политика страны ориентирована на обеспечение равенства прав и возможностей в реализации потребностей и индивидуальных ресурсов каждого члена общества. Актуальность выбранной темы обусловлена неизменно высоким числом лиц с ограниченными возможностями здоровья. Инвалиды как особая социальная категория потребителей финансовых услуг нуждаются в значительных мерах социальной защиты и, как следствие, адаптации классического подхода в финансовом обслуживании. В России сложилась определенная система органов и институтов гражданского общества, представленных различными организациями, в функции которых входит решение вопросов по защите прав потребителей финансовых услуг. Преодолеть недостатки действующего надзора в области защиты прав потребителей планируется с помощью внедрения поведенческого надзора Банком России рынка финансовых услуг. Существующая нормативно-правовая основа включает меры, направленные на стимулирование участников финансового рынка к активным общественно-полезным действиям, которые, на наш взгляд, не могут быть*

Abstract. *The article is devoted to the formation and development of the system of social protection of disabled people in Russia in terms of providing equal access to financial services. Modern social policy of the country focuses on ensuring equality of rights and opportunities in realization of needs and individual resources of each member of society. The relevance of the topic is explained by the consistently higher number of people with disabilities. People with disabilities as a special social category of consumers of financial services need significant measures of social protection and the adaptation of the classical approach to financial services. In Russia there is a certain system of bodies and institutions of civil society represented by various organizations, whose functions include the protection of the rights of consumers of financial services. It is planned to overcome the shortcomings of the existing supervision in the field of consumer protection by introducing behavioral supervision of the financial services market by the Bank of Russia. The existing legal and regulatory framework includes measures aimed at encouraging financial market participants to take active socially useful actions, which, in our opinion, cannot be effective without removing one of the obstacles to ensuring financial accessibility-the mental barrier caused by the lack of experience of interaction between individual groups of citizens with the financial sector. In this regard, currently in*

эффективными без устранения одного из препятствий в обеспечении финансовой доступности – ментального барьера, обусловленного недостатком опыта взаимодействия отдельных групп граждан с финансовым сектором. В связи с эти, в настоящее время в современной России назрела необходимость формирования научной концепции профессиональной подготовки специалистов, основанной на психологии и понимании социального статуса людей с ограниченными возможностями здоровья, которые нуждаются в полноценной интеграции в общество.

Ключевые слова: *социальная защита инвалидов, безбарьерная среда, банковский менеджмент качества, поведенческий надзор Банка России, профессиональные компетентности, международные стандарты, защита прав потребителей.*

Для цитаты: *Бабин В.Н., Бабина Ю.В.* Финансовая доступность для людей с инвалидностью: от нормативно-правовой основы к адаптации системы профессиональной подготовки специалистов финансового рынка // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2539–2548.

DOI: 10.15372/PEMW20190117

modern Russia there is a need to form a scientific concept of professional training, based on psychology and understanding of the social status of people with disabilities who need full integration into society.

Keywords: *social protection of disabled people, barrier-free environment, Bank quality management, behavioral supervision of the Bank of Russia, professional competence, international standards, consumer protection.*

For quote: *Babin V.N., Babina Iu. V.* [Financial accessibility for people with disabilities: from regulations to adaptation of professional training system of financial market specialists]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no.1, pp. 2539–2548.

DOI: 10.15372/PEMW20190117

Введение. По данным ООН каждый десятый человек на планете (более 750 млн человек) имеет ту или иную форму инвалидности и не менее 25% населения страдает различными расстройствами здоровья. В России насчитывается более 12 млн людей с инвалидностью или примерно 9% населения, причем немалая часть являются инвалидами с детства [5]. Ежегодно в России статус инвалида получают более 2 млн человек, из них около 700 тыс. человек впервые, примерно половину которых составляют граждане трудоспособного возраста. Почти 80% инвалидов трудоспособного возраста не работают [15, с. 330].

В связи с этим защита прав социально уязвимых групп населения и обеспечение доступности финансовых услуг для людей с ограниченными возможностями здоровья и маломобильных людей требуют особого внимания. Люди с инвалидностью являются полноправными членами общества, участвующими в социальном, экономическом, культурном его развитии, что декларируется на государственном уровне, в реальной жизни в сфере услуг есть успешные попытки адаптировать систему обслуживания, но в большинстве случаев, особенно мелкие предприятия, дискриминируют таких людей по разным критериям.

С развитием технологий и финансовых рынков появилась возможность по-новому взглянуть на проблему защиты прав потребителей финансовых услуг, на возможности доступа инвалидов к современным коммуникационным средствам, средствам цифрового общения. Еще более актуальным эти социокультурные вопросы делает необходимость развития современной модели банковского обслуживания. В конце 2016 г. Банк России объявил о введении нового вида надзора над финансовыми организациями: поведенческого надзора на финансовом рынке [7], который осуществляется в ведущих зарубежных странах уже более пяти лет специальными государственными органами. На сегодняшнем этапе проводятся исследования проблемных вопросов финансовой доступности для населения, в том числе в системе профессиональной подготовки сотрудников для обслуживания людей с ограниченными возможностями.

Проблема социального феномена инвалидности требует особых инструментовы для построения коммуникаций. Понятие инвалидности имеет различные определения в разных странах, организациях и сообществах. В Конвенции ООН о правах инвалидов, ратифицированной Россией (Федеральный закон от 03.05.2012 № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов»), приводится следующее определение: «Инвалидом»… считается «лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты» [20].

Ратифицировав Конвенцию ООН «О правах инвалидов» 25 апреля 2012 г., Российская Федерация присоединилась к международному сообществу, цели которой – «поощрение, защита и обеспечение полного и равного осуществления всеми инвалидами всех прав человека и основных свобод» (ст. 1), а одним из принципов является «доступность» (ст. 3). «Должны приниматься надлежащие меры для обеспечения инвалидам доступа наравне с другими к физическому окружению, к транспорту, к информации и связи, включая информационно-коммуникационные технологии и системы, а также к другим объектам и услугам…» (ст. 9).

Банк России в марте 2018 г. утвердил Стратегию повышения финансовой доступности в России на период 2018–2020 годов [18]. Цели и приоритетные направления Стратегии основаны на анализе современного состояния финансовой доступности в России, в том числе для групп населения с ограниченным доступом к финансовым услугам (лиц с ограниченными физическими возможностями, пожилых людей, граждан с низким уровнем дохода).

Постановка задачи. Вопросами ответственного финансового поведения населения озабочены во всем мире, что требует изменения культуры поведения участников финансового рынка, приоритетной задачей которых должно стать оказание клиенту услуг, которые в наибольшей степени удовлетворяют его потребностям [22]. Достижение цели лежит в плоскости стандартизации подходов по защите прав потребителей на рынке финансовых услуг, что и явилось объектом исследования. Нами были поставлены следующие задачи исследования:

– анализ современных тенденций в сфере защиты прав потребителей финансовых услуг и факторов, влияющих на комфортность и доступность финансовых услуг для людей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, их адаптацию и включение в современное общество;

– изучение условий, необходимых для построения системы профессиональной подготовки специалистов по предоставлению финансовых услуг людям с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, в том числе через включение соответствующих параметров в профессиональные стандарты специалистов финансового рынка.

Методология и методика исследования. В процессе исследования использовались следующие методы: теоретический анализ научных источников по психолого-социальным проблемам, связанным с процессом социальной реабилитации и нормативных документов, регламентирующих и определяющих политику государства к людям с инвалидностью и ограниченными возможностями в социальном аспекте; изучение, обобщение и систематизация опыта по проблеме профессиональной квалификации специалистов финансового рынка.

Результаты. В январе 2017 г. Банк России вступил в Международную организацию по защите прав потребителей финансовых услуг (International Financial Consumer Protection Organization, FinCoNet). В мировой практике действующим ориентиром являются принципы высокого уровня по защите прав потребителей финансовых услуг, разработанные в 2011 г. организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) в тесном сотрудничестве многих международных организаций и органов, учреждающих стандарты [3]. Принципы высокого уровня по защите прав потребителей финансовых услуг наглядно представлены на рис.

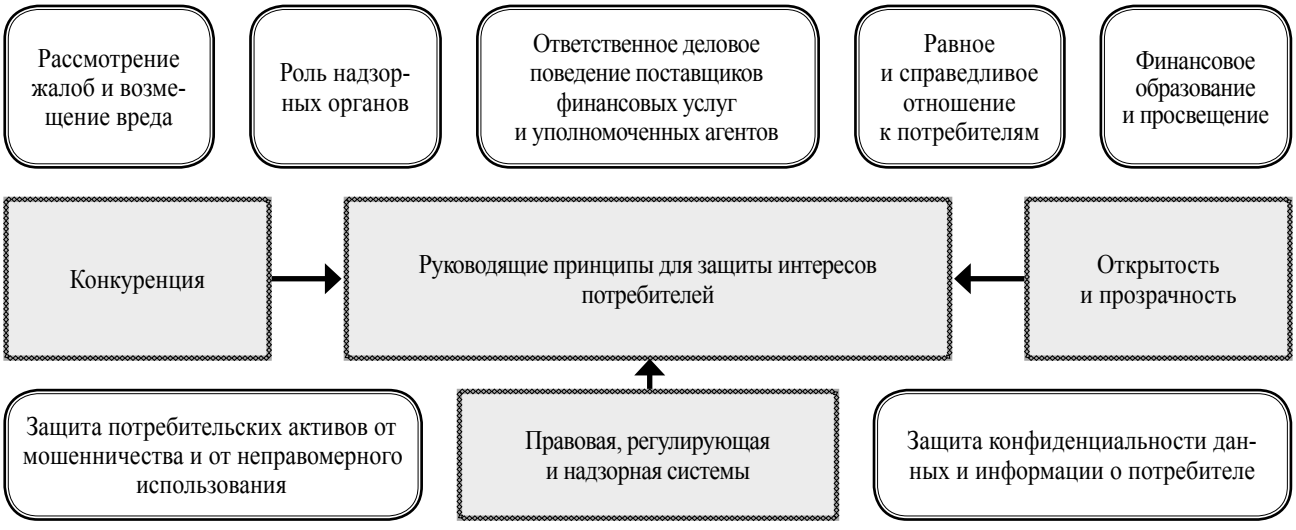


Рис. Руководящие принципы для защиты интересов потребителей финансовых услуг (Принципы высокого уровня международной практики)

Таким образом, по международным стандартам, защита прав потребителей финансовых услуг не сводится только к рассмотрению обращений и предоставлению полной информации, а связана с доступностью, то есть с предоставлением потребителю равных возможностей получить финансовые услуги в любом месте и за приемлемую цену. Общие эффективные подходы принципов определяют, что справедливое отношение к потребителям должно быть неотъемлемой частью управления и корпоративной культуры поставщиков финансовых услуг. Регулирующие/надзорные органы устанавливают, соответствует ли управленческая информация об отношении к потребителям целям справедливого и равного отношения к потребителям. Поставщики финансовых услуг могут продемонстрировать укоренение справедливого отношения к потребителям в корпоративной культуре, общей коммерческой политике, а также системе контроля [3, с. 99].

В России сложилась определенная система органов и институтов гражданского общества (представленных различными организациями по защите прав потребителей), в функции которых входят вопросы по защите прав потребителей финансовых услуг. Однако эта система до последнего времени не отличалась целостностью [16]. Органом, осуществляющим защиту прав потребителей при продаже товаров, выполнении работ и оказании услуг, в том числе и финансовых, является Федеральная служба по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека – Роспотребнадзор. Действующая в настоящий момент система предполагает распределение функций и полномочий между Роспотребнадзором и Банком России. Специально для осуществления защиты прав потребителей финансовых услуг в 2013 г. была создана Служба по защите прав потребителей и миноритарных акционеров (переименованная впоследствии в Службу по защите прав потребителей и обеспечению доступности финансовых услуг (далее – Служба по защите прав потребителей)) [12]. В декабре 2014 г. было заключено Соглашение о взаимодействии между Центральным банком Российской Федерации и Федеральной службой по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека [17]. С 2011 г. действует (продлена до 2015 г.) Государственная программа «Доступная среда» [14] (ответственный исполнитель – Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации), одна из основных задач которой – обеспечение равного доступа инвалидов к приоритетным объектам и услугам в приоритетных сферах жизнедеятельности инвалидов и других маломобильных групп населения [2].

Рабочая группа ЦБ по повышению доступности финансовых услуг для инвалидов, пожилого и маломобильного населения создана в начале 2017 г. В нее входят представители ЦБ, общественных организаций и объединений инвалидов, Госдумы, Совета Федерации, профильных министерств и ведомств, банков, финансовых организаций, ассоциаций, саморегулируемых организаций, вузов и других организаций. Внесены изменения в 40 федеральных и 750 региональных законов, которые призваны создать безбарьерную среду [8]. Помимо этого, готовятся предложения по изменению законодательства РФ по обслуживанию людей с инвалидностью в банках и некоммерческих финансовых организаций. Банком России разработана «Дорожная карта» повышения финансовой доступности для инвалидов и маломобильных групп населения, с рекомендациями по созданию безбарьерной среды [4].

Понятие «безбарьерная среда» содержится в ряде законодательных актов, однако, трактовка в различных документах, как и понимание этих вопросов представителями финансовой отрасли неоднозначное. Повысить уровень доступности и качества финансовых услуг для потребителей ставят своей целью все участники рынка, с разницей в масштабах таких проектов и качества их реализаци как по географии присутствия, так и по составу клиентских сегментов. Многие российские банки, особенно системно-значимые кредитные организации, уделяют большое внимание данной теме, адаптируя офисы к нуждам клиентов, в том числе на отдаленных, малонаселенных территориях, и не только для маломобильных групп населения, но и для лиц с низким уровнем дохода, инвалидов, пожилых и т. д.

К примеру, проект Сбербанка «Особенный банк» реализуется с 2016 г. при поддержке Mastercard, представляет собой экосистему банковских продуктов и сервисов для клиентов с инвалидностью, которая была создана с вниманием к потребностям таких людей. Миссия проекта «Особенный банк» заключается в том, чтобы дать каждому россиянину возможность жить интересной и полной жизнью благодаря специально разработанным сервисам Сбербанка [11]. На сегодняшний день для людей с ограниченными возможностями адаптирована половина офисов Сбербанка, следующим «пилотом» будет использование в банковских офисах электронного сурдопереводчика (на сегодняшний день услуга доступна в 24 городах). Установлены пандусы у 16,8 тыс. банкоматов, мониторы и клавиатура расположены на низком уровне (чтобы пользоваться устройством мог человек в инвалидном кресле), у 3,2 тыс. банкоматов есть аудиовыходы, а у 9,8 тыс. устройств на клавиатуре есть шрифт Брайля [19].

Банк России и далее планирует поэтапный ввод системы надзора за банками по оценке качества обслуживания, в настоящее время требования доведены до банков в виде рекомендаций, но в дальнейшем не исключаются и меры более жесткого характера. На данном этапе формируется специ-

альный рейтинг кредитных организаций по уровню их адаптации к нуждам клиентов с инвалидностью – на основе исследования «Оценка финансовой доступности для лиц с инвалидностью» Аналитического центра Национального агентства финансовых исследований (НАФИ). В целом почти половина (46%) людей с инвалидностью сообщили, что пользоваться финансовыми услугами им сложнее, чем остальным [10].

В Банке России в апреле 2018 г. констатировали: 43% банков в основном исполнили рекомендации регулятора [4], 25% банков завершат работу по финансовой доступности для людей с инвалидностью и маломобильных групп населения в 2018–2019 гг. Банк России видит свою роль в обеспечении равного доступа к финансовым услугам для всех граждан, включая людей с ограниченными возможностями здоровья [6]. Поведенческий надзор в сфере защиты прав потребителей дает Банку России широкий спектр возможностей для контроля и повышения качества финансовых услуг и роста удовлетворенности потребителей. Кроме того, в соответствии с международными стандартами, обеспечивается открытость и прозрачность: с 2018 г. информация о жалобах и обращениях, поступивших в службу по защите прав потребителей и обеспечению доступности финансовых услуг Банка России, размещается на сайте регулятора ежемесячно.

Среди факторов, влияющих на комфортность и доступность финансовых услуг для людей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью (далее – ЛОВЗ), можно выделить и систематизировать основные барьеры, с которыми сталкиваются клиенты при обслуживании в банках.

1. В первую очередь, это проблемы физического доступа:

– наличие беспрепятственного доступа для инвалидов и маломобильных групп населения (пологие пандусы или подъемники, заниженные пороги и расширенные двери, поручни, минимальное количество перепадов высот, оборудованная санитарно-гигиеническая комната, пр.);

– в зоне оказания услуг наличие удобных посадочных мест или мест для размещения инвалидного кресла, а также стола, за которым будет комфортно разместиться инвалиду-колясочнику;

– контрастные маркировки, тактильные наземные указатели, навигация внутри офиса, информирование, обустройство помещений для ожидания (оснащен звуковой информацией);

– обеспечение безопасности (эвакуационные выходы в случае пожара, системы вызова экстренных служб и оповещения о чрезвычайных ситуациях, в том числе стихийных бедствиях).

2. Не менее важная проблема – интерфейс:

– адаптация информации на сайтах банков под слабовидящих людей;

– удобство получения различных услуг непосредственно на рабочем месте специалиста в офисе, предоставляемых с использованием специального оборудования для людей с ограниченными возможностями по здоровью (ЛОВЗ): визуальными информаторами, коммуникационными устройствами по типу ввода информации через клавиатуру;

– специальное оборудование (аудиоподдержка, усиление звука, тактильный шрифт на клавиатуре, пр.) в точках дистанционного обслуживания – банкоматы, терминалы, пр.;

– программы голосового управления при телефонном обслуживании, другие программы поддержки работы контакт-центра с клиентами ЛОВЗ.

3. Подготовка персонала:

– внутренние документы, определяющие порядок взаимодействия персонала с клиентами ЛОВЗ, в первую очередь специалистов фронт-линии и контакт-центра;

– уровень осведомленности о нормативно-правовой базе, о современном подходе к пониманию инвалидности, в том числе идентификация человека с инвалидностью;

– распространенные психологические и коммуникационные проблемы при взаимодействии с людьми с инвалидностью.

4. Финансовая грамотность населения (актуально для всех клиентских сегментов банка):

– знания о предлагаемых финансовыми организациями услугах;

– понимание сути и рисков финансовых услуг.

5. Технологичность и стоимость сервиса:

– режим дистанционного банковского обслуживания с упрощенным интерфейсом и функционалом, ограниченным базовыми возможностями каждодневного спроса;

– обеспечение сохранения базовых тарифов для людей с ограниченными возможностями (стоимость услуги или продукта не должна повышаться с использованием дополнительного оборудования из-за наличия у клиента инвалидности или заболевания).

6. Вопросы защиты прав и интересов инвалидов:

– правовые механизмы защиты инвалидов от дискриминации, имеются в виду в том числе необоснованный отказ в предоставлении финансовых продуктов, наличие недопустимых условий в договорах и соглашениях (в частности, в сфере банковского страхования);

– устранение нормативно-правовых барьеров, совершенствование нормативной базы, связанной с идентификацией и обслуживанием ЛОВЗ (например, неопределенность статуса переводчика жестового языка (не исключает вероятность злоупотреблений и случаев мошенничества)).

Таким образом, при обеспечении безбарьерной среды банки должны воспринимать людей с инвалидностью как потенциальных клиентов с определенными потребностями и финансовым поведением. Кроме того, любая мера, связанная с повышением доступности, должна быть ориентирована на представителей целевой аудитории. Так, при реализации механизмов, обеспечивающих работу инфраструктуры обслуживания, необходимо:

– тестировать результаты проектов модернизации дистанционного банковского обслуживания (ДБО) с привлечением экспертов – ЛОВЗ, представителей общественных организаций инвалидов;

– обеспечить на сайте наличие режима для прочтения клиентами с нарушением зрения, а также наличие раздела на сайте, где собрана вся информация для клиентов с инвалидностью об услугах и сервисах и наличии специальных продуктов; наличие информации о расположении, графике работы офисов и устройств самообслуживания, адаптированных для обслуживания лиц с инвалидностью и маломобильных групп населения;

– для устройств самообслуживания обеспечить онлайн-мониторинг о работоспособности устройства, наличие аудиоканалов, другого оборудования для ЛОВЗ.

В рекомендациях Банка России в ходе разработки планов и реализации мероприятий по «Дорожной карте» особое место выделено тематике понимания персоналом инвалидности с проработкой вопросов действий сотрудников фронт-линии финансовых организаций по отношению к таким клиентам с ситуационными решениями конкретных проблем.

Одно из возможных решений – включить в обязательную программу профессиональной подготовки курс для ознакомления с нормативно-правовой базой, с информацией об особенностях работы с людьми с ограниченными возможностями, для освоения специальных навыков сотрудниками, задействованными в коммуникациях с клиентами. Такие специальные знания в формате тренингов предоставляются некоторыми благотворительными фондами и общественными организациями, помогающими людям с инвалидностью.

Тема актуальна для вузов, готовящих финансовых специалистов, как в плане включения в стандарты образовательных программ курса по работе с людьми с ограниченными возможностями (приведение образовательных стандартов в соответствие профессиональным стандартам), так и в целях повышения квалификации работающих специалистов финансового рынка. Успешное усвоение знаний, навыков студентами гарантирует качество профессионального образования в понимании их применения для решения профессиональных практических задач [1], кроме того, расширяет их социальную ориентированность в окружающем мире.

Привлечение к таким обучающим курсам представителей общественных организаций инвалидов будет не только полезным с точки зрения их наполнения и адаптации к действительности, но и в целях занятости людей. Трудоустройство людей с инвалидностью также является важным фактором, стимулирующим повышение эмоционального интеллекта и уровня эмпатии членов коллектива.

Таким образом, устранение барьеров через культуру общения – залог обеспечения доступности с точки зрения подготовки персонала. В профессиональной подготовке специалистов успешен комплексный подход, который подразумевает проведение тренингов и курсов обучения коллектива и руководителей, а также включение в корпоративные стандарты нацеленность сделать все услуги доступными для клиентов ЛОВЗ. Кроме изучения сотрудниками внутренних нормативных документов, разработанных по тематике, и включения в должностные инструкции определенных функций, программой профессиональной подготовки сотрудников, осуществляющих непосредственное взаимодействие с клиентами, должно быть предусмотрено:

1) обучение терминологии и этикету (курс должен быть распространен для всех работников банка, в том числе сотрудников, занимающихся рекламой и маркетингом);

2) изучение приемов общения с людьми, имеющими ограничения по здоровью по различным причинам (инвалиды по слуху, зрению, маломобильные и др.);

3) освоение методик помощи ЛОВЗ при преодолении ими барьеров, мешающих получению услуг наравне с другими лицами;

4) изучение правил работы с сопровождающими ЛОВЗ лицами;

5) ознакомление с основами соответствующего законодательства и нормативно-правовой базы Банка России.

В отличие от зарубежной практики, где вся инфраструктура обеспечена как традиционными элементами безбарьерной среды (в виде пандусов, дверных проемов, специальных парковок, невысоких

стоек обслуживания, пр.) [21], так и инновационными (выездное обслуживание, видеокоммуникации и пр.), у российских банков, как и у организаций – представителей иных сфер услуг, за небольшим исключением фактически есть сложности в реализации намеченных «Дорожной картой» мер, прежде всего, по причине ограничений в законодательной базе. Например, в вопросах физической доступности клиентов в точки обслуживания – различные трудности касательно согласования технических решений по помещениям в жилых домах, перепланировок входных групп, конструктивных особенностей дорожной инфраструктуры рядом, а иногда и технической невозможности адаптировать объект для нужд инвалидов (например, с необходимостью сохранения противопожарных норм, или в здании, представляющим собой памятник архитектуры), в этом случае будут актуальны альтернативные способы обслуживания клиентов – организация обслуживания на дому и адаптация кассового обслуживания в доступных помещениях (вне операционного зала) с помощью электронного кассира.

Выводы. В заключение следует отметить, что Российский финансовый рынок находится под влиянием быстроизменяющихся условий функционирования различных его секторов, обусловленной как внутренними, так и внешними причинами. Наряду с правовым закреплением регулирования финансовых услуг, появившихся в большом количестве в последние годы (цифровые стандарты, пр.), возникла необходимость изменения нормативного правового обеспечения в этих условиях защиты прав потребителей финансовых услуг. В связи с этим для дальнейшего движения в направлении обеспечения финансовой доступности в России необходим анализ законодательных и гражданских инициатив, которые могут существенно повлиять на баланс в отношениях между государством, обществом, отдельной личностью, в том числе личностью с инвалидностью.

Среди ключевых задач, по нашему мнению, необходимо рассматривать следующее.

Во-первых, создание и укрепление эффективной модели поведенческого надзора и более полной защиты прав потребителей финансовых услуг, для чего следует:

– наделить на законодательном уровне соответствующими полномочиями в отношении участников рынка надзорный орган с контролем риск-факторов в рамках определенных норм качества обслуживания и защиты прав потребителей финансовых услуг;

– создать на законодательном уровне механизм внесудебной защиты прав потребителей финансовых услуг для снижения финансовых и временных затрат на разрешения споров между финансовыми институтами и потребителями финансовых услуг;

– устранить нормативно-правовые барьеры, связанные с механизмами защиты инвалидов от дискриминации с определением состава данного правонарушения и ужесточением административной и уголовной ответственности.

Во-вторых, со стороны участников финансового рынка необходимо рассмотреть комплексный подход к обслуживанию клиентов ЛОВЗ, включающий:

– доступность каналов продаж (обслуживание в офисах, развитие алдаптированных систем дистанционного банковского обслуживания (ДБО), альтернативных способов обслуживания вне офисов организации);

– полноценную линейку базовых продуктов/услуг для ЛОВЗ;

– обязательное обучение потенциальных клиентов пользованию продуктов и основам финансовой грамотности.

Для достижения поставленных целей в области ИТ-технологий и ДБО особое внимание банкам следует уделить роли цифровых продуктов и услуг, цифровым каналам и инфраструктуре информационно-коммуникационных технологий, взаимодействию с операторами связи и финансовыми агентами, изучению возможностей использования каналов доставки финансовых услуг на основе альтернативных технологий. При этом необходимо обеспечивать информационную безопасность, защиту потребителя от потенциальных рисков, которые несет использование новых финансовых технологий.

В-третьих, необходимо выявить критерии разумного приспособления к особенностям клиентского сегмента и закрепления их в стандартах коммуникаций на уровне фронт-линии обслуживания; необходима серьезная подготовительная работа как непосредственно с персоналом организаций, так и по совершенствованию внутренней корпоративной среды. Реализация указанных мер будет способствовать устранению одного из препятствий в обеспечении финансовой доступности – ментального барьера, обусловленного недостатком опыта взаимодействия отдельных групп граждан с финансовым сектором.

Поскольку банкам предстоит сформировать новую цифровую финансовую инфраструктуру, а уровень обслуживания персоналом клиентов, в том числе людей с ограниченными возможностями, станет одним из критериев оценки качества работы кредитной организации, возрастут требования к специалистам финансового рынка. Изменяющаяся система труда предполагают постоянное совершенствование

навыков и квалификаций работника, появляются новые специальности, изменяется суть существующих. По этой причине на данный момент формируется база профессиональных стандартов.

Одним из направлений развития национальной системы квалификаций является создание безбарьерной среды для широкого применения работодателями и сферой подготовки кадров современных и регулярно обновляемых профессиональных стандартов и квалификаций в соответствии с потребностями рынка труда, прежде всего в высокотехнологичных секторах [13]. Правомерно утверждать, что профстандарты специалистов финансового рынка как квалификационные характеристики, приведенные в соответствие с запросами современности, будут включать в себя модернизированные сочетания озвученных выше требований к профессиям, связанным с обслуживанием ЛОВЗ, до этого детально проработанные в специализированных кругах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Бабин В. Н., Бабина Ю. В.** Качество образования в свете компетентностной парадигмы развития высшей школы // Профессиональное образование в современном мире. 2017. №7 (4). С. 1489–1497.
2. **Государственная** программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2020 годы (утв. постановлением Правительства РФ от 1 декабря 2015 г. N 1297) [Электронный ресурс]. URL: http://base.garant.ru/77 668 698/ (дата обращения: 14.12.2018).
3. **Доклад** Роспотребнадзора «О состоянии защиты прав потребителей в финансовой сфере в 2014 году» [Электронный ресурс] // Министерство финансов Российской Федерации. С. 93–109. URL: https://www.minfin.ru/common/upload/library/2015/07/main/Doklad_2014.pdf (дата обращения: 14.12.2018).
4. **Информационное** письмо Банка России от 23.10.2017 г. ИН-01-59/50 «О рекомендациях по обеспечению доступности услуг некредитных финансовых организаций для лиц с инвалидностью, маломобильных групп населения и пожилого населения» [Электронный ресурс]. URL: www.cbr.ru/Content/Document/File/27 611/20 171 023_in-01-59_50.pdf (дата обращения: 14.12.2018).
5. **Картина** дня – «Сколько инвалидов в России» [Электронный ресурс]. Газета «Коммерсант» от 05.05.2018 г. URL: https://www.kommersant.ru/doc/3 622 120 (дата обращения: 17.11.2018).
6. **Мамута М. В.** Новые вызовы и защита прав потребителей финансовых услуг [Электронный ресурс] // Материалы IX Уральского форума «Информационная безопасность финансовой сферы». 13–17 февраля 2017 г. URL: http://ib9.ib-bank.ru/ (дата обращения: 14.12.2018).
7. **Мамута М. В.** Первые результаты поведенческого надзора за деятельностью МФО. Доклад руководителя Службы по защите прав потребителей и обеспечению доступности финансовых услуг [Электронный ресурс] // Центральный банк Российской Федерации. Март 2017. URL: https://cbr.ru»statichtml/file/14 554/20.pdf (дата обращения: 14.12.2018).
8. **Материалы** встречи Дмитрия Медведева с представителями общероссийских общественных организаций инвалидов 21.11.2018 г. [Электронный ресурс]. URL: http://government.ru/news/34 795/ (дата обращения: 14.12.2018).
9. **Ненахова Е. С.** Актуальные вопросы защиты прав потребителей финансовых услуг // Деньги и кредит. 2017. №5. С. 54–56.
10. **Официальный** сайт Ассоциации российский банков: Новости финансового сектора. 24.04.2018. [Электронный ресурс]. URL: https://arb.ru/b2b/news/v_banke_rossii_podveli_itogi_reytinga_kreditnykh_organizatsiy_po_formirovaniyu_b-10 196 636/ (дата обращения: 14.12.2018).
11. **Официальный** сайт ПАО «Сбербанк»: «Особенный банк» для людей с особенными потребностями» [Электронный ресурс]. URL: https://www.sberbank.ru/ru/person/specialbank (дата обращения: 14.12.2018).
12. **Письмо** Банка России от 29 июля 2015 г. № 02-31-2/6553 «О создании безбарьерной среды для инвалидов» [Электронный ресурс]. URL: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71 049 572/ (дата обращения: 14.12.2018).
13. **План** мероприятий (дорожная карта) по развитию национальной системы квалификаций в Российской Федерации на период до 2024 года. Одобрен Национальным советом при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям (Протокол от 19 октября 2018 г. № 30) [Электронный ресурс]. URL: https://asprof.ru/about/nspk (дата обращения: 14.12.2018).
14. **Портал** Государственных программ Правительства Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: http://government.ru/programs/215/events/ (дата обращения: 14.12.2018).
15. **Похвощев В. А., Колесникова О. А., Фирсова Ю. А.** Методологические основы профессиональной реабилитации и содействия занятости людей с ограниченными возможностями здоровья // МИР (Модернизация. Инновации. Развитие). 2017. Т. 8, №2 (30). С. 330–336.

16. **Санникова Л. В.** Проблемы становления поведенческого надзора в России // Деньги и кредит. 2017. № 10. С. 51–56.
17. **Соглашение** о взаимодействии между Центральным банком Российской Федерации и Федеральной службой по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека от 10 декабря 2014 г. [Электронный ресурс]. URL: www.cbr.ru/StaticHtml/File/12 114/27_10 122 014.pdf (дата обращения: 14.12.2018).
18. **Стратегия** повышения финансовой доступности в России на период 2018–2020 годов. Утверждена Советом директоров Банка России 26 марта 2018 г. [Электронный ресурс]. URL: http://www.cbr.ru/finmarket/development/development_affor/#a_35 823file (дата обращения: 14.12.2018).
19. **Терновская Т.** Банки адаптируются под клиентов с ограниченными возможностями [Электронный ресурс]. Публикация от 28.07.2016. URL: http://bankir.ru/publikacii/20 160 728/banki-adaptiruyutsya-pod-klientov-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-10 007 857/ (дата обращения: 14.12.2018).
20. **О ратификации** Конвенции о правах инвалидов [Электронный ресурс]: федеральный закон от 03.05.2012 № 46-ФЗ. URL: http://legalacts.ru/doc/federalnyi-zakon-ot-03 052 012-n-46-fz-o/ (дата обращения: 14.12.2018).
21. **Rozhdestvenskaya T., Guznov A.** Mega-regulator of the financial market: experience of Kazakhstan and Russia (comparative and legal analysis) // Kazakhstan trend: from Totalitarizm to Democratic and Legal State (View from the Outside) / Collection of articles. Executive editor I. I. Rogov. Astana, 2015.
22. **Muller P., Devnani S., Heys R., Suter J.** Consumer Protection Aspects of Financial Services. – European Union, 2014 [Электронный ресурс]. URL: http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/join/2014/507 463/IPOL–IMCO_ET (2014) 507 463_EN.pdf (дата обращения: 14.12.2018).

REFERENCES

1. **Babin V. N., Babina Iu. V.** [Education quality in the context of competency-based paradigm of higher education development]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2017, no. 7 (4), pp. 1489–1497 (in Russ).
2. **National** programme of the Russian Federation «Accessible environment» in 2011–2020 (endorsed by Governmental Decree No. 1297 of December 1, 2015). Available at: URL: http://base.garant.ru/77 668 698/ (accessed December 14, 2018).
3. **Report** of Federal Service on Surveillance for Consumer rights protection and human well-being «On consumers» right protection in financial sphere in 2014». Ministry of Finance of the Russian Federation. 270 p. pp. 93–109. Available at: https://www.minfin.ru/common/upload/library/2015/07/main/Doklad_2014.pdf (accessed December 14, 2018).
4. **Information** Letter No. IN-01-59/50of the Bank of Russia of October 23, 2017 «On recommendations of ensuring accessibility of financial services for people with disabilities, persons with special needs and old people» Available at: www.cbr.ru/Content/Document/File/27 611/20 171 023_in-01-59_50.pdf (accessed December 14, 2018).
5. **The picture** of the day «How many disabled people live in Russia». KD newspaper of May 5, 2018. Available: https://www.kommersant.ru/doc/3 622 120 (accessed November 17, 2018).
6. **Mamuta M. V.** New challenges and consumers» rights protection for financial services]. Matrialy IX Uralskogo foruma «Informatsionnaya bezopasnost finansovoy sfery» [Proceedings of IX Ural Forum «Information security of financial sphere»]. February 13–17, 2017. Available at: http://ib9.ib-bank.ru/ (accessed December 14, 2018).
7. **Mamuta M. V.** [First results of behavioural accounting of MFO (sort code). The report of the Head of the Department for Consumers» Rights Protection for Financial Services]. Central Bank of the Russian Federation, March 2017. Available at: https://cbr.ru»statichtml/file/14 554/20.pdf (accessed December 14, 2018).
8. **Proceedings** of the Meeting of Dmitry Medvedev and representatives of Russian Public organizations of Disabled Peopled, November 21, 2018. Available at: http://government.ru/news/34 795/ (accessed December 14, 2018).
9. **Nenahova E. S.** [Relevant issues of consumers» rights protection for financial services]. *Dengi i credit = Money and Credit,* 2017, no. 5, pp. 54–56 (in Rus).
10. **News** of financial sector. April 24, 2018 Available at: https://arb.ru/b2b/news/v_banke_rossii_podveli_itogi_reytinga_kreditnykh_organizatsiy_po_formirovaniyu_b-10 196 636/ (accessed December 14, 2018).

11. **Official** web-page of SberBank. [Special Bank for people with special needs]. Available at: https://www.sberbank.ru/ru/person/specialbank (accessed December 14, 2018).
12. **Letter** No. 02-31-2/6553 of the Bank of Russia of July 29, 2015 «On formation barrier-free environment for disabled people». Available at: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71 049 572/ (accessed December 14, 2018).
13. **Road** map on development of national system of qualifications in the Russian Federation till 2024. Endorsed by the National Council on Professional Qualifications under the President of Russia (Agenda No. 30 of October 19, 2018). Available at: https://asprof.ru/about/nspk (accessed December 14, 2018).
14. **E-platform** of National Programmes. Available at: http://government.ru/programs/215/events/ (accessed December 14, 2018).
15. **Pokhvoshchev V. A., Kolesnikova O. A., Firsova Iu. A.** [Methodological fundamentals of professional rehabilitation and employment of people with special needs]. *MIR (Modernizatsiya. Innovatsii. Razvitie) = MID (Modernization, Innovations and Development),* 2017, no. 2 (30), Vol. 8. pp. 330–336 (in Russ).
16. **Sannikova L. V.** [Problems of behavioral accounting in Russia]. *Dengi i credit = Money and Credit,* 2017, no. 10. pp. 51–56 (in Russ).
17. **Agreement** of cooperation between Central Bank of Russia and Federal Service on Surveillance for Consumer rights protection and human well-being of December 10, 2014. Available at: www.cbr.ru/StaticHtml/File/12 114/27_10 122 014.pdf (accessed December 14, 2018).
18. **Strategy** of financial accessibility in Russia in 2018–2020 (endorsed by Supervisory Board of the Bank of Russia of March 26, 2018. Available at: http://www.cbr.ru/finmarket/development/development_afor/#a_35 823file (accessed December 14, 2018).
19. **Ternovskaia T.** Banks are subjecting for people with special needs. Available at: http://bankir.ru/publikacii/20 160 728/banki-adaptiruyutsya-pod-klientov-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-10 007 857/(accessed December 14, 2018).
20. **Federal** Law No. 46-FZ of May 3, 2012 «On ratification of Convention of Disabled People Rights».
21. **Guznov A.** Mega-regulator of the financial market: experience of Kazakhstan and Russia (comparative and legal analysis). T. Rozhdestvenskaya, A. Guznov Kazakhstan trend: from Totalitarizm to Democratic and Legal State (View from the Outside). Astana, 2015.
22. **Muller P., Devnani S., Heys R., Suter J.** Consumer Protection Aspects of Financial Services. European Union, 2014. Available at: http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/join/2014/507 463/IPOL–IMCO_ET (2014) 507 463_EN.pdf (accessed December 14, 2018).

Информация об авторе

Бабин Владислав Николаевич – кандидат технических наук, доцент, проректор по учебной работе, Новосибирский государственный аграрный университет (Российская Федерация, 630 039, г. Новосибирск, ул. Никитина, 160, e-mail: pro_ur@nsau.edu.ru).

Бабина Юлия Васильевна – эксперт НОК Совета по профессиональным квалификациям финансового рынка, кандидат экономических наук, доцент, кафедра финансов и статистики, Новосибирский государственный аграрный университет (Российская Федерация 630 039, г. Новосибирск, ул. Никитина, 155, e-mail: y.v.babina@yandex.ru).

Принята редакцией: 19.12.18.

Information about the author

Vladislav N. Babin – candidate of technical sciences, the senior lecturer, Vice-Rector of the Novosibirsk State Agrarian University (Nikitina, 160, 630 039, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: pro_ur@nsau.edu.ru).

Yulia V. Babina – expert NOC occupational qualifications Council financial market, candidate of economic sciences, Associate Professor, Department of finance and statistics of the Novosibirsk State Agrarian University (Nikitina, 160, 630 039, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: y.v.babina@yandex.ru).

Received: December 19, 2018.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №1. С. 2549–2557
DOI:10.15372/PEMW20190118
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 1, pp. 2549–2557
DOI: 10.15372/PEMW20190118
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

О МЕТОДИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ К ОРГАНИЗАЦИИ САМООБРАЗОВАНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

ON PROSPECTIVE OFFICERS' METHODICAL SUPPORT FOR INDIVIDUAL EDUCATION OF MILITARY SERVANTS

УДК 378.147

DOI: 10.15372/PEMW20190118

Р. К. Серёжникова
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации, Санкт-Петербург, Российская Федерация, e-mail: serezhnikova@mail.ru

А. Ю. Маргарьян
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации, Санкт-Петербург, Российская Федерация, e-mail: margaryan1972@yandex.ru

Serezhnikova, R. K.
St. Petersburg military Institute of national guard troops of the Russian Federation, St. Petersburg, Russian Federation, e-mail: serezhnikova@mail.ru

Margaryan A. Yu.
St. Petersburg Military Institute of National Guard Troops of the Russian Federation, St. Petersburg, the Russian Federation, e-mail: margaryan1972@yandex.ru

Аннотация. *Статья посвящена повышению качества методической подготовки будущих офицеров к организации самообразования военнослужащих в контексте активизации предметной области педагогики. Согласно концепту И. Е. Акулова, В. И. Байдакова, А. Г. Васильева, «методическая подготовка – комплекс учебных мероприятий, направленных на повышение мастерства офицеров, прапорщиков (мичманов), сержантов (старшин) в обучении и воспитании подчиненных. Методическая подготовка является составной частью командирской подготовки» [1, с. 28]. В статье рассмотрены функциональный и личностный подходы к пониманию термина «методическая готовность» в современной науке, а также сформулировано понятие методической готовности будущих офицеров к организации самообразования военнослужащих в подразделении. Методическая готовность курсанта к организации самообразования военнослужащих является компонентом структуры профессиональной подготовки будущего офицера к служебно-боевой деятельности. Проанализированы преимущества и эффективность методической готовности будущего офицера к организации самообразования военнослужащих как качества личности. Выявлена актуальность самообразовательной деятельности и ее приоритет в развитии военнослужащего как субъекта профессиональной*

Abstract. The article is devoted to improvement of methodical training of future officers and their capacities for individual activities in the context of activation of the subject area of pedagogy. According to the concept of I. E. Akulov, V. I. Baydakov, A. G. Vasilyev, methodical training is seen as a set of training activities aimed at improving the skills of officers, warrant officers (midshipmen), sergeants (foremen) in the training of subordinates. Methodical training is an integral part of the commander's training. The article deals with the functional and personal approaches to rendering the term "methodical preparation" in modern science, as well as the concept of methodical preparation of future officers to arrangement of individual education of soldiers in the unit. Methodical readiness of the cadet to the organization of self-education of the military personnel is a component of structure of professional training of the future officer to service and fighting activity. Advantages and efficiency of methodical readiness of the future officer to the organization of self-education of the military personnel as quality of the personality are analyzed. The urgency of self-educational activity and its priority in development of the serviceman as the subject of professional self-realization is revealed. The purpose of methodical preparation of the future officer to the organization of self-education of the military personnel consists in activation of the psychological and pedagogical knowledge, abilities and skills allowing

самореализации. Методическая готовность будущего офицера к организации самообразования военнослужащих заключается в активизации психолого-педагогических знаний, умений и навыков, позволяющих эффективно использовать современные технологии самообразовательной деятельности, обеспечивающих доминирующую направленность и мотивацию в реализации целей и задач методического сопровождения самовоспитания военнослужащих в военно-профессиональной деятельности. В статье представлена модель методической готовности будущего офицера к самообразованию военнослужащих, отражающая внутренние предпосылки, которые определяют возможность глубоко осознанного, продуманного, творческого характера работы над собой. От уровня их развитости в значительной мере зависит конечный результат самообразования. Вот почему в процессе организации самообразования военнослужащих важно особое внимание обращать на формирование и развитие внутренних предпосылок.

to use effectively modern technologies of self-educational activity of cadets providing the dominating orientation and motivation in realization of the purposes and tasks of pedagogical maintenance of individual education of the military personnel in military professional activity. The article highlights a model of methodical preparation of future officers of the national guard to individual education of soldiers, reflecting the internal prerequisites that determine the possibility of a deeply conscious, thoughtful, creative nature of work on yourself. The final result of individual education depends to great extent on the level of their development. That is why it is important to focus on formation and development of these internal prerequisites. in individual education of military staff.

Ключевые слова: *методическая подготовка курсантов, будущий офицер, методическая готовность, организация самообразования, военнослужащий.*

Для цитаты: *Серёжникова Р.К., Маргарьян А.Ю.* О методической готовности будущих офицеров к организации самообразования военнослужащих // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2549–2557.

DOI: 10.15372/PEMW20190118

Keywords: *methodical training of cadets, future officer, methodical preparation, individual education, military man.*

For quote: *Serezhnikova R. K., Margarian A. Iu.* [On prospective officers' methodical support for individual education of military servants]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no.1, pp. 2549–2557.

DOI: 10.15372/PEMW20190118

Введение. Модернизация военного образования в России выдвигает новые требования к профессиональной подготовке военных кадров. Успешное решение этой задачи требует от военнослужащих выбора стратегии непрерывного образования на протяжении всей жизни на основе саморазвития, самосовершенствования и самообразования. При этом особую значимость приобретают вопросы военно-профессиональной подготовки офицеров нового поколения, способных к самосовершенствованию в военно-профессиональном развитии и обладающих готовностью к активизации самообразования у военнослужащих [2]. Следует отметить, что «составной частью командирской подготовки является методическая подготовка с основными задачами: 1) установление единства взглядов на обучение и воспитание личного состава, а также на использование учебно-материальной базы; 2) выработка и применение новых приемов обучения» [3, с 14]. Это предопределяет особую роль методической готовности будущих офицеров к организации самообразования военнослужащих в процессе профессиональной подготовки в военных образовательных организациях высшего образования, в связи с чем возникает вопрос о теоретических и практических основах моделирования соответствующего дидактического процесса.

Следует подчеркнуть, что в системе военно-профессионального обучения курсантов в сочетании с интегрированными качествами будущего офицера особое место принадлежит методической компетентности, а в системе военно-педагогического образования – методической подготовке [4]. При таких условиях возникает необходимость создания целостной дидактической системы методической подготовки курсантов, сочетающей в себе традиционные образовательные методы с новейшими, более эффективными технологиями, что будет способствовать обновлению содержания и структуры самой методической подготовки курсантов.

Для обоснования теоретических и методических основ формирования методической готовности будущих офицеров к организации самообразования военнослужащих большое значение имеют работы военных ученых-педагогов, а именно: И. А. Алехина, В. И. Андреева, А. В. Барабанщикова, А. К. Быкова, В. И. Вдовюк, В. П. Давыдова, А. П. Дмитриева, Ю. А. Ленева, Л. В. Мардахаева, Ю. Г. Славинского, А. П. Шарухина и др. (см., напр.: [5])

Анализ работ В. А. Адольфа, О. А. Борзенковой, А. Л. Зубкова, Н. В. Кузьминой, О. В. Лебедевой, Г. И. Саранцева, Н. Л. Стефановой, Т. В. Сясиной, С. Е. Царевой, Р. Р. Шахмаровой и др. позволил выявить сущность понятия «методическая готовность курсантов к самообразованию военнослужащих» раскрыть через анализ ближайших родовидовых понятий (методическая подготовка, методическая компетентность, готовность, готовность к деятельности, самообразование). Идея методической подготовки учителя, формирования методической компетентности как «интегративной многоуровневой профессионально-значимой характеристики личности учителя, выражающейся в наличии ценностного отношения к педагогической профессии, профессиональным знаниям и умениям, взятых в единстве» [6, с. 38], позволяет рассматривать методическую подготовку будущего офицера как овладение методиками и технологиями воспитания в процессе профессиональной подготовки в предметной области педагогики. Методическая подготовка ориентирована на формирование методической компетентности [7]. Следует также отметить, что в структуре методической компетентности будущего офицера выделяем четыре основных компонента: методическую готовность, методическое мышление, методическую рефлексию, методическую культура.

Анализ литературы по теме нашего исследования показал, что «методическая готовность – интегративная профессионально-значимая характеристика (качество) личности, отражающая теоретико-практическую подготовленность будущего офицера к профессионально-педагогической деятельности, творческой самореализации [4]. Особенно важно, что методическая готовность будущих офицеров к организации самообразовательной деятельности военнослужащих рассматривается как способность курсантов осознавать роль самообразования и самовоспитания, самосовершенствования, способствующих повышению эффективности военно-профессионального становления военнослужащих [4]. В этой ситуации расширяется роль предметной области педагогики, способствующая актуализации методической готовности курсантов к самоорганизации в военном институте. В Санкт-Петербургском военном институте войск национальной гвардии актуализируется предметная область педагогики в процессе изучения следующих дисциплин и курсов: «Педагогика», «Общая педагогика», «Введение в педагогику», «Методика преподавания психологии» и т. д. Назовем эти курсы методическими курсами или методическими дисциплинами.

Постановка задачи. Социально-политические условия в обществе обозначают требования к активизации военно-профессионального становления военнослужащих в условиях совершенствования их самообразовательной деятельности, поэтому задачи профессионально-педагогической подготовки офицеров к воспитанию личного состава можно решить, формируя у курсантов методическую готовность к организации самообразования военнослужащих. Главная цель методической подготовки будущего офицера в военном институте – моделирование индивидуальной траектории профессионального самообразования, предусматривающей четкое упорядочение его структурных компонентов и связей между ними путем активизации своей самообразовательной деятельности [8]. Формирование методической готовности курсантов к организации самообразования военнослужащих нацелено на приобретение методических знаний (знания педагогики, дидактики, психологии, образованность в традиционных и новейших методиках, приемах, методах, технологиях, формах воспитательной работы); овладение методическими умениями (умение реализовывать приобретенный теоретический опыт и знания в предметной области педагогики, способность ставить воспитательные цели и успешно их достигать на практике, эффективно организовывать самообразовательную деятельность военнослужащих на гуманистических принципах и стимулировать их познавательный интерес, выбирать оптимальные средства педагогического сопровождения и взаимодействия) и методическими навыками (навыки организации самообразовательной деятельности с эффективным использованием методических средств, приемов и технологий) [5]. Отсюда следует, что главная цель исследования – повысить эффективность профессионально-педагогической подготовки будущих офицеров, обеспечивающей погружение курсантов в предметную область педагогики, ориентированной на формирование у курсантов сознательного профессионального самоопределения и самосовершенствования в течение всей жизни, что возможно лишь при условии готовности будущего офицера к организации самообразовательной деятельности военнослужащих. Для достижения обозначенной цели были поставлены задачи определения особенностей методической готовности будущих офицеров к организации самообразования военнослужащих и разработки модели методической готовности будущего офицера национальной гвардии к самообра-

зованию военнослужащих, отражающей внутренние предпосылки, которые определяют возможность глубоко осознанного, продуманного, творческого характера работы над собой.

Методология и методика исследования. Методология нашего исследования основывается на позиции, что уровень профессионально-педагогической идентичности офицера определяется его методической готовностью, выступающей одновременно «образовательным минимумом» и необходимой начальной степенью овладения военно-профессиональным мастерством деятельности офицера как командира подразделения [4]. В рамках функционального подхода «готовность» трактуется как определенное состояние психических функций, обеспечивающих высокий уровень эффективности деятельности [9]. В русле личностного подхода «готовность» рассматривается как результат подготовки к определенному виду деятельности (Б. Г. Ананьев, М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Крутецкий, Л. С. Нерсесян, К. К. Платонов, Р. Д. Санжаева, В. А. Сластенина и др.) (см., напр.: [9]). Конструктивной для нас является позиция известных психологов (К. К. Платонов, Д. Н. Узнадзе, Г. А. Балл и др.) по определению готовности как концентрации (устойчивой) или мгновенной (ситуативной) мобилизации сил личности, направляемой в нужный момент на осуществление определенных действий [10]. Существенным методом является анализ учеными психологического состояния готовности как сложной динамической структуры, включающей систему потребностей и стремлений субъекта, определяющих его отношение к действительности; умения и способность к рефлексии, навыки прогнозирования и коррекции в случае рассогласования реальных и идеальных параметров действия, сопровождаемых мотивацией, активностью по достижению результата [2]. Особенно следует отметить состояние готовности (то есть готовности к формированию мобильности до действия, поступка, проявления активности, эмоционально-волевых усилий и т. д.), интерпретируемое нами как своеобразная предпосылка деятельности, энергетическое «ядро», мобилизирующее личность [8]. Целесообразно, анализируя интерпретацию понятия «готовность», рассматривать его как интегративное профессионально значимое свойство личности, обеспечивающее курсанту развивающий переход из «системы вузовской подготовки в систему профессиональной деятельности и включающее совокупность личностных профессионально значимые качеств, опыта личности, профессиональных знаний, практических умений и навыков» [10, с. 113]. Поэтому готовность к профессиональной деятельности определяется как психическое состояние, предстартовая активизация курсанта, включающая «...осознание им своих целей, оценку имеющихся условий, определение наиболее вероятных способов действия; прогнозирование мотивационных, волевых, интеллектуальных усилий, вероятности достижения результата, мобилизацию сил, самовнушение в достижении целей» [11]. В этой связи, согласно исследованиям Т. Я. Яковец, «готовность к самообразованию – это комплексная характеристика личности, в состав которой входят следующие эмоционально-личностные компоненты: умение мотивировать и осуществлять самообразование; специальная образованность в виде осведомленности, сознательности, действенности, умелости; умение работать с основными источниками информации (книгами, конспектами, персональными компьютерами, автоматизированными обучающими системами); организационно управленческие умения (самопланирование, самоорганизация, самоконтроль, самооценка, самокоррекция)» [12, с 12]. Методы нашего исследования рассматривают комплекс педагогических позиций эффективной методической готовности курсантов к организации самообразовательной деятельности военнослужащих сквозь призму доминирующего системно-интегративного подхода. В этой связи в нашей работе анализируются теоретические основы модели методической готовности будущего офицера к самообразованию военнослужащих и определяется форма организации профессионально-педагогической подготовки курсантов в контексте предметной области педагогики в образовательном пространстве Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии.

Результаты. Анализируя тенденции формирования методической готовности педагогов и трансформируя их в образовательный процесс военной образовательной организации высшего образования, мы выявили, что методическую готовность курсантов необходимо рассматривать с дуалистических позиций: как закрытую (постоянная, независимая от изменений в образовательно-научном и социальном пространстве), так и открытую (динамическая, обновляющаяся параллельно со временем) систему. Акцентируем внимание на том, что методическая готовность будущего офицера должна соответствовать требованиям открытой категории, то есть приобретать новое содержательное наполнение путем накопления инновационного профессионально-педагогического опыта с уже имеющимися наработками. Это отражено в разработанной модели методической готовности будущего офицера к организации самообразовательной деятельности военнослужащих (рис.).

Модель методической готовности будущего офицера к организации самообразовательной деятельности военнослужащих раскрывает теоретическую сущность целостного целенаправленного изменения курсантов: как повышения уровня их методической готовности, так и актуализации самообразова-

тельных личностных качеств, представленных в работе следующими блоками: содержательно-методический блок самообразования, блок практической подготовки, блок самообразовательных личностных качеств, процессуальный блок самообразования. В данном случае мы ориентировались на понятие методической готовности как категории теории личности (ее отношений и установок); как категории теории деятельности (состояние и процесс); как категории теории профессионально-педагогической подготовки к деятельности.

При этом самообразование мы рассматриваем как вид деятельности, социально-профессиональной функцией которой является самореализация личности. «Это открытый, целостный и одновременно наиболее сложный вид образовательной деятельности, поскольку связан с процедурами саморефлексии, самооценки, самоидентификации, с выработкой умений и навыков самостоятельно приобретать актуальные знания и трансформировать их в практическую деятельность» [13, с. 15] .

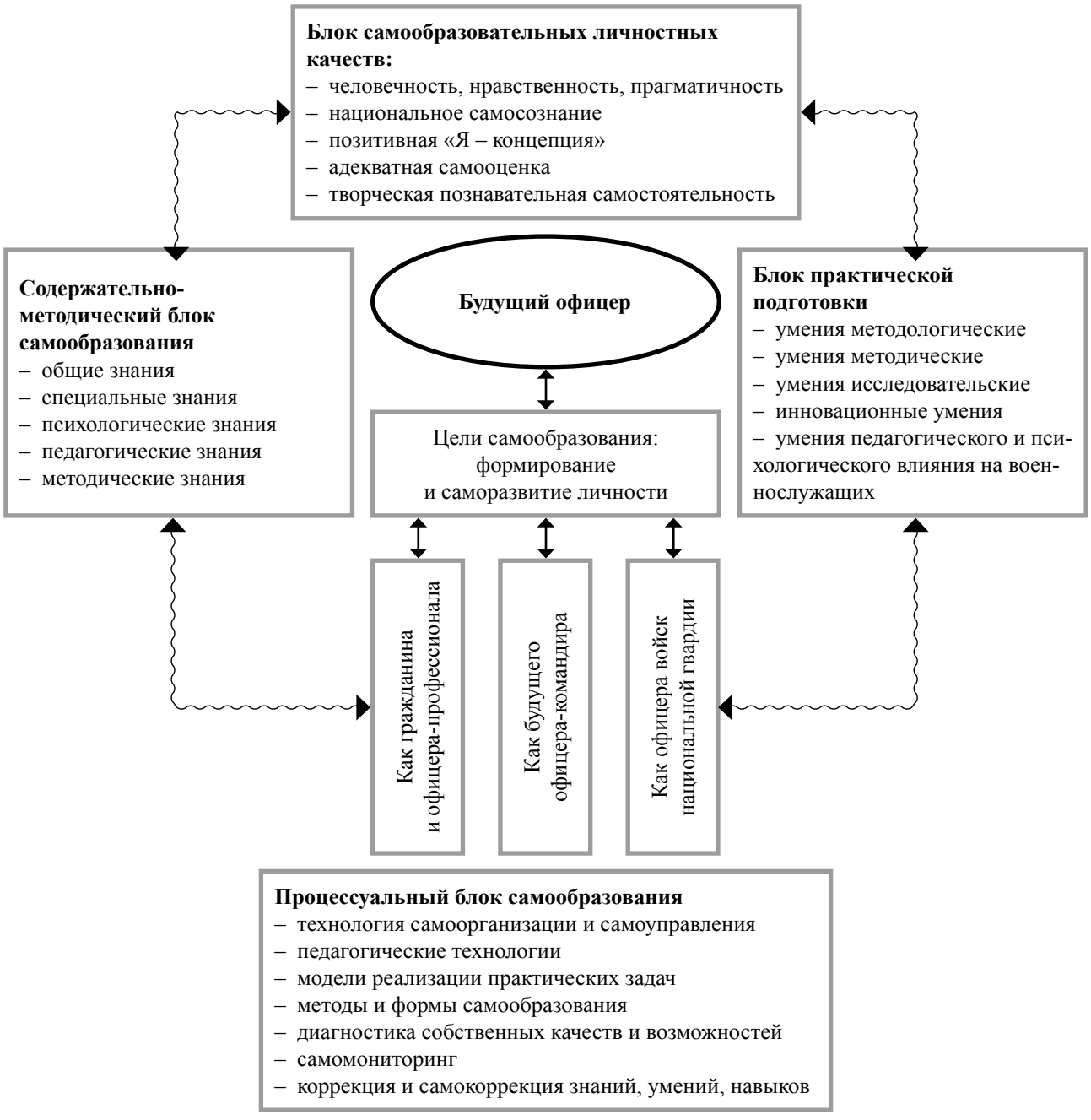


Рис. Модель методической готовности будущего офицера к самообразованию военнослужащих

В связи с тем что самообразование является многоаспектной проблемой, мы считаем целесообразным выделить комплекс педагогических позиций эффективной методической готовности курсантов к организации самообразовательной деятельности военнослужащих:

• развитие положительной мотивации курсантов к личностной профессионально ориентированной самообразовательной деятельности, направленной на активизацию личностных ценностей и смыслов будущей профессии и жизни;

• самообразовательная деятельность имеет концептуальное обоснование, осуществляется как непрерывный процесс, обеспечивающий преемственность аудиторной и внеаудиторной деятельности через их взаимодополнение и взаимопроникновение [13];

• использование потенциала содержания самообразовательной деятельности для расширения профессионального диапазона, реализации ценностно-смысловых и деятельно-рефлексивных механизмов личностно-профессионального роста будущего офицера.

Реализация первой позиции ориентировала нас на стимулирование побуждения, избирательность и активность курсантов как субъектов самообразовательной деятельности. Действенными механизмами развития мотивации при этом были определены: самоактуализация (стремление будущих офицеров выявить и реализовать личностный потенциал); стимулирование самовоспитания (четкое осознание целей внеаудиторной деятельности, наличие установки на самосовершенствование); самообразование (целенаправленная, личностно-регулируемая внеаудиторная деятельность курсантов в соответствии с познавательными и профессиональными интересами). Для этого в процесс профессиональной подготовки в Санкт-Петербургском венном институте войск национальной гвардии включен «Лабораторный практикум по педагогики», в содержании которого – моделирование педагогических ситуаций, создание «ситуации успеха», развивающая образовательная среда межличностных (совместная деятельность), технологических (учебно-воспитательная деятельность, творческая педагогическая деятельность, проектное обучение) и оценочных (рефлексия, самооценка) субъект-субъектных отношений.

Вторая позиция воплощалась в результате расширения границ образовательного пространства «Лабораторного практикума по педагогике» на основе междисциплинарной интеграции: использование возможностей военно-педагогических дисциплин для познания специфики профессионального становления и самопознания будущей профессии, обогащение опыта самореализации в процессе самообразовательной деятельности. Это позволяет интегрировать общие, специальные и межпредметные знания, совершенствовать профессионально значимые качества курсантов, развивать их опыт самостоятельного проектирования собственной военно-профессиональной жизнедеятельности.

Третья позиция предполагает стимулирование познавательной инициативы курсантов. При этом поисковый характер методики организации самообразовательной деятельности курсантов формируется в условиях свободного выбора проектных технологий с постепенным переходом к междисциплинарным исследованиям. Мотивация деятельности обеспечивается посредством создания «ситуаций успеха», использования жизненного опыта, практического применения полученной информации и т. д.

Содержательный компонент модели и теоретический анализ позволяют методическую готовность будущего офицера к организации самообразовательной деятельности военнослужащих рассматривать как совокупность четырех взаимосвязанных структурных компонентов (мотивационного, содержательного, операционного и рефлексивного). При этом критериями методической готовности будущего офицера к организации самообразования военнослужащих выступают: уровень знаний и умений в области технологий самовоспитания, уровень мотивации применения технологий воспитания в военно-профессиональной деятельности, уровень сформированности способностей к самообразовательной деятельности в предметной области педагогики и творческого подхода к их использованию.

Выводы. Инновационный подход к активизации предметной области педагогики в военно-профессиональной подготовке будущих офицеров войск национальной гвардии осуществляется с целью формирования методической готовности курсантов к организации самообразования военнослужащих, ориентированной на воспитание и развитие творческого, критически мыслящего военнослужащего, успешно несущего военную службу в быстроменяющемся мире, постоянно совершенствующего свои знания и культурный уровень в условиях самообразовательной деятельности.

Проблема методического сопровождения самообразования военнослужащих в условиях модернизации боеготовности Армии в современных социально-политических условиях является одной из важнейших задач, требующих исследования.

Разрабатываемые теоретические и методологические основы формирования методической готовности будущего офицера к организации самообразования военнослужащих позволят активизировать предметную область педагогики для повышения качества профессионально-методических знаний, профессионально-методических умений и профессионально значимых качеств личности будущего офицера, необходимых для качественного осуществления им конкретных видов воспитательной деятельности.

Предложенная в исследовании модель методической готовности будущего офицера к самообразованию военнослужащих основывается на принципе рассмотрения ее как системы, базирующейся на философских идеях единства сознания и деятельности будущего офицера; взаимосвязи теоретического и эмпирического в образовательно-педагогической деятельности; положением философии образования о деятельностной сущности личности и ее решающей роли в процессе профессионального самореализации.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что самообразовательная деятельность военнослужащих – это процесс, обусловленный социально-психологическими факторами, направляемый методическим сопровождением, под влиянием которых военнослужащий может самостоятельно определять собственные образовательные цели и средства их достижения, на основе чего реализовывать познавательные интересы и потребности, развивать интеллектуальные и личностные качества. Методическая готовность будущих офицеров к организации самообразовательной деятельности военнослужащих позволяет сопровождать моделирование их индивидуальной траектории военно-профессионального самообразования, предусматривающей осознание роли самообразования и самовоспитания, самосовершенствования как основы повышения эффективности военно-профессионального становления.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Акулов И.Е., Байдаков В.И., Васильев А.Г.** Техническая подготовка командира взвода ПЗРК 9К38 Игла. Учебное пособие. Томск: Томский политехнический университет. 2011. 192 с.
2. **Серёжникова Р.К.** Эмоционально-волевая устойчивость будущего офицера как императив высшего военного образования: теоретический аспект// Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. 2018. №3 (4). С. 35–42.
3. **Коротич В.К.** Педагогическая система формирования готовности курсантов к организации служебно-боевой деятельности: Общепед. аспект: автореф. дис. … канд. пед. наук. Саратов, 1998. 21 с.
4. **Шмаков Ю.А.** Формирование педагогической готовности курсантов военных вузов к воспитательной работе в подразделении: автореф. дис. … канд. пед. наук. М., 2010. 23 с.
5. **Порошин А.А.** Педагогическая система формирования у курсантов военно-учебных заведений готовности к активной самостоятельной работе: автореф. дис. … канд. пед. наук. Саратов, 2000. 22 с.
6. **Царева С.Е.** Методическая подготовка в системе профессиональной подготовки учителя начальных классов//Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 12–1. С. 37–39.
7. **Сясина Т.В.** Методическая компетентность будущего учителя. Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2015. 190 с.
8. **Шмаков Ю.А.** Формирование педагогической готовности курсантов военных вузов к воспитательной работе в подразделении: автореф. дис. … канд. пед. наук. М., 2010. 23 с.
9. **Шмаков Ю.А.** Формирование педагогической готовности курсантов военных вузов к воспитательной работе в подразделении: автореф. дис. … канд. пед. наук. М., 2010. 23 с.
10. **Санжаева Р.Д.** Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности: дис. … докт. псих. наук. Новосибирск, 1997. 347 с.
11. **Порошин А.А.** Педагогическая система формирования у курсантов военно-учебных заведений готовности к активной самостоятельной работе: автореф. дис. … канд. пед. наук. Саратов, 2000. 22 с.
13. **Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А.** Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск, 1976. 25 с.
14. **Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А.** Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск, 1976. 25 с.
15. **Krasnoshchechenko Irina P., Serezhnikova Raisa K., Kolesov Vladimir I.** Formation of the Professionalism of the Personality of the Future Teacher in the Process of Preparation in Graduate School// Astra Salvensis – review of history and culture, year VI, Supplement no. 2, 2018. P 107–115.
16. **Серёжникова Р.К.** Эмоционально-волевая устойчивость будущего офицера как императив высшего военного образования: теоретический аспект//Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. 2018. №3 (4). С. 35–42.
17. **Санжаева Р.Д.** Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности: дис. … докт. псих. наук. Новосибирск, 1997. 347 с.

18. **Krasnoshchechenko Irina P., Serezhnikova Raisa K., Kolesov Vladimir I.** Formation of the Professionalism of the Personality of the Future Teacher in the Process of Preparation in Graduate School// Astra Salvensis – review of history and culture, year VI, Supplement no. 2, 2018. P 107–115.
19. **Маргарьян А.Ю., Сушицкий А.И.** Мотивация к обучению курсантов военного института в процессе образовательной деятельности // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. 2018. №3 (4). С. 31–34.
20. **Яковец Т.Я.** Комплекс педагогических условий формирования готовности студентов вуза к самообразованию: автореф. дис. … канд. пед. наук. Курган, 1999. 23 с.
21. **Безниско Е.Д.** Самообразование как условие личностно-профессионального роста учителя: автореф. дис. … канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 2007. 22 с.
22. **Карпова О.Л.** Педагогическая концепция содействия развитию самообразовательной деятельности студентов вуза: автореф. дис. … докт. пед. наук. Челябинск, 2009. 43 с.

REFERENCES

1. **Akulov I.E., Bajdakov V.I., Vasil'ev A. G.** [Technical training for platoon commander MANPADS 9K38 Eagle. Tutorial]. Tomsk, Tomsk Polytechnic University Press. 2011. 192 p.
2. **Serezhnikova R.K.** [Emotional-volitional sustainability of the future officer as an imperative of higher military education: a theoretical aspect]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo voennogo instituta voysk natsionalnoy gvardii. = Bulletin of St. Petersburg Military Institute of National Guard forces,* 2018, no. 3 (4), pp. 35–42. (In Russ.)
3. **Korotich V.K.** [Pedagogical system of cadets' preparation for service and combat activities: General Food. aspect. Cand.ped.sci.thesis]. Saratov, 1998, 21 p. (In Russ.)
4. **Shmakov Iu.A.** [Formation of the pedagogical readiness of cadets of military high schools for educational work in the division. Cand.ped.sci.thesis]. Moscow, 2010, 23 p.
5. **Poroshin A.A.** [Pedagogical system of formation of the readiness for active independent work of students of military educational institutions. Cand.ped.sci.thesis]. Saratov, 2000, 22 p.
6. **Tsareva S.E.** [Methodical training in the system of vocational training of primary school teachers] *Mezhdunarodnyy zhurnal ehksperimentalnogo obrazovaniya.= International Journal of Experimental Education,* 2016, no. 12–1, pp. 37–39. (in Russ.)
7. **Siasina T.V.** [Methodical competence of the future teacher]. Khabarovsk, State University Press, 2015. 190 p.
8. **Shmakov Iu.A.** [Formation of pedagogical readiness of cadets of military high schools for educational work in the division. Cand.ped.sci.thesis]. Moscow, 2010. 23 p.
9. **Shmakov Iu.A.** [Formation of the pedagogical readiness of cadets of military high schools for educational work in the division. Cand.ped.sci.thesis]. Moscow, 2010. 23 p.
10. **Sanzhaeva R.D.** [Psychological mechanisms of a person»s readiness formation for activity. Doct.psychol.sci.thesis]. Novosibirsk, 1997. 347 p.
11. **Poroshin A.A.** [Pedagogical system of readiness formation for active individual work of students trained at military institutions. Cand.ped.sci.thesis]. Saratov, 2000, 22 p.
12. **Shmakov Iu.A.** [Formation of the pedagogical readiness of cadets of military high schools for educational work in the division. Cand.ped.sci.thesis]. Moscow, 2010, 23 p.
13. **Diachenko M.I., Kandybovich L.A.** [Psychological problems of readiness for activity]. Minsk, 1976, 25 p.
15. **Krasnoshchechenko I.P., Serezhnikova R.K., Kolesov V.I.** [Formation of the Professionalism of the Personality of the Future Teacher in the Process of Preparation in Graduate School] Astra Salvensis – review of history and culture, year VI, Supplement no. 2, 2018. P 107–115
16. **Serezhnikova R.K.** [Emotional-volitional sustainability of a future officer as an imperative of higher military education: a theoretical aspect]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo voennogo instituta voysk natsionalnoj gvardii. = Bulletin of St. Petersburg Military Institute of National Guard forces*, 2018, no. 3 (4). pp. 35–42. (in Russ.)
17. **Shmakov Iu.A.** [Formation of the pedagogical readiness of cadets of military high schools for educational work in the division. Cand.ped.sci.thesis]. Moscow, 2010, 23 p.
18. **Krasnoshchechenko I.P., Serezhnikova R.K., Kolesov V.I.** [Formation of the Professionalism of the Personality of the Future Teacher in the Process of Preparation in Graduate School] Astra Salvensis – review of history and culture, year VI, Supplement no. 2, 2018, P 107–115.
19. **Margarian A.Iu., Sushitsky A.I.** [Motivation for cadets' training at military institution in the process of educational activities] *Vestnik Sankt-Peterburgskogo voennogo instituta voysk natsionalnoj gvardii. = Bulletin of St. Petersburg Military Institute of National Guard Forces*, 2018, no. 3 (4). pp. 31–34. (in Russ.)
20. **Iakovets T.Ia.** [The complex of pedagogical conditions for the formation of a university's readiness for self-education. Cand.ped.sci.thesis]. Kurgan, 1999, 23 p. (in Russ.)

21. **Beznisko, E. D.** [Individual education as a condition for teacher's personal and professional growth. Cand.ped.sci.thesis]. Rostov-on-Don, 2007, 22 p. (in Russ.)
22. **Karpova O.L.** [Pedagogical concept of promoting the development of self-education activities of students of the university. Doct.ped.sci.thesis]. Chelyabinsk, 2009, 43 p. (in Russ.)

Информация об авторах

Серёжникова Раиса Кузьминична – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики непрерывного профессионального образования, Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации (Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, ул. Пилютина, 1, e-mail: serezhnikova@mail.ru)

Маргарьян Артур Юрьевич – подполковник, адъюнкт кафедры теории и методики непрерывного профессионального образования, Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации (Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, ул. Пилютина, 1, e-mail: margaryan1972@yandex.ru)

Принята редакцией: 07.01.19.

Information about the authors

Raisa K. Serezhnikova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Chair of Theory and Methods of Lifelong Learning at St. Petersburg Military Institute of the National Guard of the Russian Federation (1 Pilyutina Str, St. Petersburg, Russia, e-mail: serezhnikova@mail.ru)

Artur Iu. Margarian – Lieutenant Colonel, Adjunct at the Chair of Theory and Methods of Lifelong Learning at St. Petersburg Military Institute of the National Guard of the Russian Federation (1 Pilyutina Str, St. Petersburg, Russia, e-mail: margaryan1972@yandex.ru)

Received: January 7, 2019.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №1. С. 2558–2566
DOI: 10.15372/PEMW20190119
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 1, pp. 2558–2566
DOI: 10.15372/PEMW20190119
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ПЕРСПЕКТИВЫ И РИСКИ ЦИФРОВИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

OUTLOOKS AND RISKS IN DIGITALIZATION OF FURTHER TRAINING

УДК 378.1

DOI: 10.15372/PEMW20190119

А. В. Тебекин
Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России, Москва, Российская Федерация, e-mail: Tebekin@gmail.com

Tebekin, A. V.
Moscow State Institute of International Relations (University) of Russia, Moscow, the Russian Federation, e-mail: Tebekin@gmail.com

Аннотация. *Рассмотрены тенденции развития процессов информатизации и цифровизации в условиях постиндустриальной экономики применительно к системе дополнительного профессионального образования. Выявлены перспективы и риски цифровизации дополнительного профессионального образования. Перспективы цифровизации дополнительного профессионального образования описаны с использованием модели надежного планирования по Г. Тагути. Согласно этой модели оптимум использования технологий цифровизации при предоставлении услуг дополнительного профессионального образования на каждом этапе освоения технологий определяется минимумом суммарных потерь от неудовлетворенности потребителя услуг и дороговизны реализации технологий цифровизации для организации, предоставляющей услуги дополнительного профессионального образования. Показано, что перспективы цифровизации дополнительного профессионального образования заключаются в возможностях использования основных сквозных цифровых технологий (включая большие данные, нейротехнологии и искусственный интеллект, системы распределенного реестра, квантовые технологии, новые производственные технологии; промышленный Интернет: компоненты робототехники и сенсорику, технологии беспроводной связи, технологии виртуальной и дополненной реальностей и др. по мере появления и развития новых технологий), что позволит не допустить отставания системы дополнительного профессионального образования от требований цифровизации экономики, фактически сложившихся и нарождающихся требований к цифровизации в производственной и бытовой сферах; обеспечить*

Abstract. *The paper highlights the tendencies which occur in the processes of informatization and digitalization under conditions of postindustrial economy in relation to the system of further training. The author explores the outlooks and risks of digitalization in the further training system. The outlooks of digitalization of further training are described by means of the model of reliable planning introduced by Taguchi. According to this model, efficient application of digital technologies in further training system is determined by minimum losses from consumers» dissatisfaction and high cost of technology. The article shows that outlooks of further training digitalization lie in application of cross-cutting digital technologies as big data; neurotechnology and artificial intelligence; distributed registry systems; quantum technologies; new production technologies; industrial Internet: robotics and sensor components; wireless communication technologies; virtual and augmented reality technologies, etc. This is seen to prevent further training lag from economic digitalization, existing requirements of digitalization in production and domestic sphere; to ensure development of material and informational infrastructure of organizations of further training; enhance the opportunities for learning new, cross-cutting technologies; ensure the system of lifelong learning; it will expand the opportunities not only for applying innovations but their development in the system of further training; ensure the increase in national education export; expand training opportunities for the system of further training. The author focuses on the risks related to digitalization of further training and uses the model of total risks*

развитие материальной и информационной инфраструктуры организаций, предоставляющих услуги дополнительного профессионального образования; расширит возможности обучения новым, перспективным технологиям; обеспечит функционирование системы непрерывного образования; расширит возможности не только внедрения, но и генерации инноваций в системе дополнительного профессионального образования; обеспечит рост экспортного потенциала образования; расширит возможности подготовки кадров для системы дополнительного профессионального образования. Риски цифровизации дополнительного профессионального образования описаны с помощью модели суммарных рисков, включающей риски прямых потерь, обусловленные неэффективной реализацией технологий цифровизации в дополнительном профессиональном образовании, и риски недополученной выгоды, обусловленные неиспользованием возможностей цифровизации в дополнительном профессиональном образовании.

that includes the risks of direct losses received due to inefficient digital technologies in further training, and the risks of lost profits due to failed application of digital technologies in further training.

Ключевые слова: *перспективы, риски, цифровизация, дополнительное профессиональное образование.*

Keywords: *outlooks, risks, digitalization, further training.*

Для цитаты: *Тебекин А.В.* Перспективы и риски цифровизации дополнительного профессионального образования // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2558–2566.

For quote: *Tebekin A.V.* [Outlooks and risks in digitalization of further training]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no.1, pp. 2558–2566.

DOI: 10.15372/PEMW20190119

DOI: 10.15372/PEMW20190119

Введение. Современная постиндустриальная экономика, рассматриваемая в системе координат «материальный продукт – энергетический продукт – интеллектуальный продукт» [1], характеризуется следующей динамикой ее составляющих. Во-первых, это сокращение доли материального продукта в ее общем рыночном объеме, вытесняемого услугами [2]. Одновременно решается проблема ресурсосбережения, обусловленная невосполнимостью многих природных ресурсов. Во-вторых, решается проблема энергосбережения, обусловленная невосполнимостью многих природных ресурсов, повышением сложности их добычи и, как следствие, ростом цен на энергоносители [3]. В-третьих, увеличивается доля интеллектуальной составляющей, которая пронизывает сегодня подавляющее большинство услуг и способствует масштабной диффузии продукции в комбинации «товар + услуга» [4].

В составе интеллектуальной составляющей рыночного продукта ключевую роль сегодня играют информационные технологии [5], определяющие содержание всей эпохи, именуемой «информационной» [6].

В интересах эффективного развития процессов информатизации в нашей стране в 2017 г. была принята «Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» [7]. В целях реализации «Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» [7], в 2017 г. Правительством Российской Федерации была принята программа «Цифровая экономика Российской Федерации» [8].

Среди основных миссий программы «Цифровая экономика Российской Федерации» выделятся следующие [8]:

– создание условий для развития в нашей стране общества знаний;

– повышение благосостояния и качества жизни населения страны путем повышения доступности и качества товаров и услуг, произведенных в цифровой экономике с использованием современных цифровых технологий;

– степени информированности и цифровой грамотности граждан,

– уровня доступности и качества государственных услуг для населения,

– уровня безопасности граждан как внутри страны, так и за ее пределами.

Рассматривая базовые направления программы «Цифровая экономика Российской Федерации» [8], необходимо отметить, что одним из них, наряду с нормативным регулированием, формированием исследовательских компетенций и технических заделов, развитием информационной инфраструктуры и обеспечением информационной безопасности, является направление «Кадры и образование».

Среди основных целей направления «Кадры и образование» программы «Цифровая экономика Российской Федерации», наряду с развитием рынка труда, опирающегося на требования цифровой экономики и с созданием системы мотивации по освоению необходимых компетенций и участию кадров в развитии цифровой экономики России, выделяются: создание ключевых условий для подготовки кадров цифровой экономики и совершенствование системы образования, которая должна обеспечивать цифровую экономику компетентными кадрами [8].

Необходимо отметить, что задачи и вехи цифровизации, определенные в программе «Цифровая экономика Российской Федерации» для научно-образовательного сообщества в полной мере относятся и к такой составляющей его деятельности, как дополнительное профессиональное образование. Исходя из того, любые инновационные изменения сопряжены как с дополнительными возможностями, так и с новыми трудностями, в качестве цели данного исследования рассматриваются перспективы и риски цифровизации в системе дополнительного профессионального образования.

При исследовании перспективы и рисков цифровизации в системе дополнительного профессионального образования в данной работе были учтены известные труды по проблематике цифровизации в сфере образования В. Мелешко, Т. Л. Клячко, Т. В. Никулиной, Е. Б. Стариченко, М. С. Кудлаева, А. Афанасьева, А. М. Кондакова, И. Андреева, Я. Кузьминова, И. Фрумина, Л. Овчаровой, Н. Н. Кафидулиной, Е. В. Гнатышиной, А. А. Саламатова [9–18] и др., а также авторские наработки по проблемам оценки эффективности цифровизации [19–21].

Постановка задачи. Поскольку любое решение об изменениях (в данном случае речь идет об изменениях в системе дополнительного профессионального образования, обусловленных цифровизацией) имеет как плюсы, так и минусы, задачей данного исследования стало сопоставление с помощью аналитических методов и подходов перспективы и рисков цифровизации в системе дополнительного профессионального образования.

Методика и методология исследования. В качестве методологии представленного исследования выступает стратегия научного поиска, опирающаяся:

– на осознание задач: создание ключевых условий для подготовки кадров цифровой экономики; совершенствование системы образования, которая должна обеспечивать цифровую экономику компетентными кадрами; создание системы мотивации по освоению необходимых компетенций и участию кадров в развитии цифровой экономики государства [8];

– использование методов диагностики, анализа, оценки и оптимального планирования ожидаемых результатов;

– реализацию программных установок развития цифровизации в научно-образовательном сообществе, предусмотренных «Стратегией развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» [7] и программой «Цифровая экономика Российской Федерации» [8];

– ценностные ориентиры системы современного образования;

– положения теорий информационного общества Ф. Машлупа, Е. Масуды, Дж. Нейсбита, Т. Стоуньера, М. Маклюэна, Э. Тоффлера, Дж. Бенингера, М. Кастельса, Белла Д. [6; 22–29] и др.;

– положения теорий образования (теории дидактического формализма Дж. Локка, И. Г. Песталоцци, И. Канта, И. Ф. Гербарта; теории дидактического материализма (Я. А. Коменского, Г. Спенсера; теории прагматизма Д. Дьюи, Г. Кершенштеина, Ч. Куписевича, В. Оконя, Ф. Янушкевича; концепции определения содержания образования через социокультурный опыт (И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина [30–42]);

– концепцию определения содержания образования через «опыт личности» (В. С. Леднева); концепции определения содержания образования через компоненты культуры личности (В. А. Сластенина, О. С. Газмана [43–45]) и др.;

– положения теорий обучения (теория ассоциативного мышления, теория развивающего обучения, теория поэтапного формирования

умственных действий, теория личностно-ориентированного обучения, теория ноосферного обучения и др.).

Результаты исследований. Для определения перспектив цифровизации дополнительного профессионального образования в данном исследовании была использована модель надежного планирования по Г. Тагути [46], определяемая соотношением:

$$[P_{\Sigma} = (P_{уп} + P_{ди}) \rightarrow \min] \quad (1)$$

где $[P_{уп}]$ – степень неудовлетворенности потребителей услугами дополнительного профессионального образования, предоставляемых с использованием технологий цифровизации различного состава и уровня реализации;

$[P_{ди}]$ – затратность (дороговизна) реализации технологий цифровизации для организации, предоставляющей услуги дополнительного профессионального образования;

$[P_{\Sigma}]$ – суммарные издержки, определяющие перспективы внедрения технологий цифровизации в систему дополнительного профессионального образования.

Таким образом, согласно модели Г. Тагути (1), оптимум использования технологий цифровизации при предоставлении услуг дополнительного профессионального образования на каждом этапе освоения технологий определяется минимумом суммарных потерь от неудовлетворенности потребителя услуг и дороговизны реализации технологий цифровизации для организации, предоставляющей услуги дополнительного профессионального образования.

Если говорить о перспективах цифровизации дополнительного профессионального образования как о возможности использования основных сквозных цифровых технологий (включая большие данные: нейротехнологии и искусственный интеллект, системы распределенного реестра, квантовые технологии, новые производственные технологии; промышленный Интернет: компоненты робототехники и сенсорику, технологии беспроводной связи, технологии виртуальной и дополненной реальностей и др. по мере появления и развития новых технологий), то они позволят решить следующие ключевые задачи.

Во-первых, внедрение цифровых технологий позволит как минимум не допустить отставания системы дополнительного профессионального образования от требований цифровизации экономики, а также фактически сложившихся и нарождающихся требований к цифровизации в производственной и бытовой сфере. В перспективе предполагается, что внедрение технологий цифровизации при предоставлении услуг дополнительного профессионального образования будет удовлетворять скрытые (латентные) будущие потребности рынка, отвечая тем самым наивысшему уровню требований, согласно японской концепции четырех уровней качества [47].

Во-вторых, внедрение цифровых технологий обеспечит необходимое развитие материальной и информационной инфраструктуры организаций, предоставляющих услуги дополнительного профессионального образования.

В-третьих, внедрение цифровых технологий в дополнительное профессиональное образование расширит возможности обучения новым, перспективным технологиям, за развитием которых объективно не успевают практически все другие виды образования.

В-четвертых, внедрение цифровых технологий в систему дополнительного профессионального образования будет способствовать обеспечению функционирования системы непрерывного образования, которая во многом будет базироваться на дополнительном профессиональном образовании.

В-пятых, применение цифровых технологий расширит возможности не только внедрения, но и генерации инноваций в системе дополнительного профессионального образования.

В-шестых, внедрение цифровых технологий в систему дополнительного профессионального образования обеспечит рост экспортного потенциала образования.

В-седьмых, внедрение цифровых технологий расширит возможности подготовки кадров для системы дополнительного профессионального образования.

Перечисленные направления, на взгляд автора, являются основными с точки зрения определения перспектив цифровизации дополнительного профессионального образования.

Для определения рисков цифровизации дополнительного профессионального образования в данном исследовании была использована модель суммарных рисков вида [48]:

$$[L_{\Sigma} = (L_{пп} + L_{нв}) \rightarrow \min] \quad (2)$$

где $[L_{\Sigma}]$ – суммарные риски, обусловленные цифровизацией дополнительного профессионального образования;

$[L_{пп}]$ – риски прямых потерь, обусловленные реализацией мероприятий по цифровизации дополнительного профессионального образования;

$[L_{нв}]$ – риски недополученной выгоды, обусловленные пренебрежением возможностей реализации мероприятий по цифровизации дополнительного профессионального образования.

Таким образом, риски цифровизации дополнительного профессионального образования определяются функцией минимума суммарных потерь (2), включающей риски прямых потерь, обусловленные реализацией мероприятий по цифровизации дополнительного профессионального образования, и рисками недополученной выгоды, обусловленными пренебрежением возможностей реализации мероприятий по цифровизации дополнительного профессионального образования.

Риски прямых потерь ($L_{пп}$) применительно к процессам цифровизации дополнительного профессионального образования обусловлены их неэффективной реализацией. Подобная неэффективная реализация может быть обусловлена:

а) неправильной (некорректный, конфликтной) постановкой целей и задач цифровизации;

б) некачественным исполнением задач цифровизации.

Здесь остановимся на неправильной постановке целей и задач цифровизации дополнительного профессионального образования.

В качестве основных рисков цифровизации дополнительного профессионального образования, обусловленной неправильной постановкой целей и задач, специалисты выделяют следующие.

Во-первых, это риски использования не достаточно изученных технологий, когда привнесение для обучаемых одних возможностей вытесняет другие более ценные возможности образования и развития. Наиболее значимой проблемой в этой категории рисков представляется ориентация на поиск готовых, стереотипных решений, снижающих способности обучаемых мыслить и искать нужное решение самостоятельно.

Во-вторых, это риски, связанные с утратой вследствие использования электронных версий образовательных программ навыков письменной фиксации основных идей предлагаемого материала, и, как следствие, ухудшение способностей к его запоминанию и переосмыслению.

В-третьих, это риски ухудшения способности воспринимать большие объемы информации вследствие «дайджест-мании». Курс на примитивизацию, который нередко прослеживается в представлении электронных версий учебного материала применительно к дополнительному профессиональному образованию неприемлем.

В-четвертых, это развитие у обучаемых так называемой экранной зависимости, которую специалисты из США также называют «электронным кокаином», а китайские исследователи «цифровым героином». В этом смысле ставшая расхожей характеристика функционеров, не способных закончить начатую фразу, будучи оторванными от экранов айфонов или айпадов, представляется весьма ярким проявлением экранной зависимости.

В-пятых, риски цифровизации дополнительного профессионального образования связаны с возможностью сокращения умственных способностей, которую ряд специалистов интерпретируют как «развитие цифрового слабоумия». Этот риск цифровизации тесно связан с риском экранной зависимости.

В-шестых, риски цифровизации дополнительного профессионального образования во многом связаны с вытеснением живого общения как коммуникации, которая во многих случаях обладает существенно большей релевантностью как для обучаемых, так и для обучающих, чем электронные технологии обучения.

В-седьмых, риски цифровизации дополнительного профессионального образования связаны со здоровьем участников этого процесса, включая зрение, центральную нервную систему, сердечно-сосудистую систему и т.д., о чем бьют тревогу многие эксперты в этой области.

Безусловно, существуют и другие риски прямых потерь () от цифровизации. Но именно перечисленные риски, на взгляд автора, являются основными с точки зрения опасностей цифровизации дополнительного профессионального образования.

Что касается рисков недополученной выгоды () от цифровизации дополнительного профессионального образования, то они, по сути, характеризуются неиспользованием рассмотренных перспектив развития цифровизации.

Выводы. В результате проведенных исследований выделены семь основных направлений, определяющих перспективы цифровизации дополнительного профессионального образования:

1) ликвидация (как минимум) отставания системы дополнительного профессионального образования от требований цифровизации экономики, фактически сложившихся и нарождающихся требований к цифровизации в производственной и бытовой сфере;

2) обеспечение развития материальной и информационной инфраструктуры организаций, предоставляющих услуги дополнительного профессионального образования;

3) расширение возможностей обучения новым, перспективным технологиям;

4) обеспечение функционирования системы непрерывного образования;

5) расширение возможности не только внедрения, но и генерации инноваций в системе дополнительного профессионального образования;

6) обеспечение роста экспортного потенциала образования;

7) расширение возможностей подготовки кадров для системы дополнительного профессионального образования.

В качестве основных рисков цифровизации дополнительного профессионального образования выделены:

1) риски использования не достаточно изученных технологий, когда привнесение для обучаемых одних возможностей вытесняет другие более ценные возможности образования и развития;

2) риски, связанные с утратой вследствие использования электронных версий образовательных программ навыков письменной фиксации основных идей предлагаемого материала, и, как следствие, ухудшение способностей к его запоминанию и переосмыслению;

3) риски ухудшения способностей воспринимать большие объемы информации вследствие «дайджест-мании»;

4) риск развития у обучаемых так называемой экранной зависимости;

5) риски возможного сокращения умственных способностей, которые ряд специалистов интерпретируют как «развитие цифрового слабоумия»;

6) риски вытеснения живого общения как коммуникации, которая во многих случаях обладает существенно большей релевантностью как для обучаемых, так и для обучающих, чем электронные технологии обучения;

7) риски, связанные со здоровьем.

Показано, что перспективы цифровизации дополнительного профессионального образования могут быть оценены с помощью модели Г. Тагути, согласно которой оптимум использования технологий цифровизации при предоставлении услуг дополнительного профессионального образования на каждом этапе освоения технологий определяется минимумом суммарных потерь от неудовлетворенности потребителя услуг и дороговизны реализации технологий цифровизации для организации, предоставляющей услуги дополнительного профессионального образования.

Риски цифровизации дополнительного профессионального образования могут быть определены функцией минимума суммарных потерь, включающей риски прямых потерь, обусловленные реализацией мероприятий по цифровизации дополнительного профессионального образования и рисками недополученной выгоды, обусловленными пренебрежением возможностями реализации мероприятий по цифровизации дополнительного профессионального образования.

В качестве дальнейших направлений исследования перспектив и рисков цифровизации дополнительного профессионального образования следует рассматривать более детальное исследование их составляющих и переход к квалиметрическим оценкам рисков и перспектив цифровизации в данной области.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Тебекин А. В**. Стратегический менеджмент: учебник. М., 2017.
2. **Тебекин А. В.** Перспективы реализации сценария развития национальной экономики – «новый продукт, но связанный с существующим, – новый рынок» // Вестник Московского университета им. С. Ю. Витте. Серия 1: Экономика и управление. 2016. №1 (16). С. 64–72.
3. **Конотопов М. В., Тебекин А. В.** Мировая энергетическая безопасность. Кризис или стабильность? // Инновации и инвестиции. 2007. №2. С. 3–11.
4. **Тебекин А. В.** Проблемы управления процессами создания интеллектуального капитала в постиндустриальной экономике // Журнал исследований по управлению. 2017. Т. 3, №4. С. 25–30.
5. **Тебекин А. В., Жигулин В. Г.** Научно-практические проблемы импортозамещения в сфере информационно-коммуникационных технологий // О проблемах импортозамещения в таможенных органах и новых разработках в сфере информационно-коммуникационных технологий: сборник материалов Межведомственной научной конференции. Люберцы, 2016. С. 81–91.
6. **Кастельс М.** Информационная эпоха: экономика, общество и культура / пер. с англ. под науч. ред. О. И. Шкаратана. М.: ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.
7. **О Стратегии** развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы [Электронный ресурс]: указ Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 г. № 203. URL: http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&firstDoc=1&lastDoc=1&nd=102431687 (дата обращения: 22.09.2018).
8. **Программа** «Цифровая экономика Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 28 июля 2017 г. № 1632-р. URL: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_221756/ (дата обращения: 22.09.2018).

9. **Мелешко В.** Главный тренд российского образования – цифровизация [Электронный ресурс]. URL: http://www.ug.ru/article/1029 (дата обращения: 22.09.2018).
10. **Клячко Т.** Цифровизация образования – надежды и риски [Электронный ресурс]. URL: https://vogazeta.ru/articles/2018/2/26/blog/2148-tsifrovizatsiya_obrazovaniya__nadezhdy_i_riski (дата обращения: 22.09.2018).
11. **Никулина Т.В., Стариченко Е.Б.** Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление // Педагогическое образование в России. 2018. №8. С. 107–113.
12. **Кудлаев М.С.** Процесс цифровизации образования в России // Молодой ученый. 2018. № 31. С. 3–7.
13. **Афанасьев А.** Цифровизация образования, все минусы электронной школы. Что будет с детьми? [Электронный ресурс]. URL: https://vc.ru/flood/43800-cifrovizaciya-obrazovaniya-vse-minusy-elektronnoy-shkoly-chto-budet-s-detmi (дата обращения: 22.09.2018).
14. **Кондакова А.М.** Цифровое образование: матрица возможностей [Электронный ресурс]. URL: http://ito2018.bytic.ru/uploads/materials/2.pdf (дата обращения: 22.09.2018).
15. **Андреев И.** Тезисы о цифровом образовании [Электронный ресурс]. URL: http://news.ifmo.ru/ru/blog/53/ (дата обращения: 22.09.2018).
16. **Кузьминов Я., Фрумин И., Овчарова Л.** Двенадцать решений для нового образования образовании [Электронный ресурс] // Доклад центра стратегических разработок и высшей школы экономики, апрель 2018. URL: https://www.hse.ru/news/expertise/217884372.html (дата обращения: 22.09.2018).
17. **Кафидулина Н.Н.** Цифровизация как тренд: точки роста для российского образования // Интерактивное образование. 2018. №1–2. С. 9–14.
18. **Гнатышина Е.В., Саламатов А.А.** Цифровизация и формирование цифровой культуры: социальные и образовательные аспекты // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. №8. С. 19–24.
19. **Тебекин А.В.** К вопросу об индексе цифровизации, характеризующем процессы социально-экономического развития в РФ // Вестник Московского финансово-юридического университета. 2018. №3. С. 153–164.
20. **Тебекин А.В.** Квалиметрическая оценка уровня цифровизации экономики в Российской Федерации. // Журнал технических исследований. 2018. №3. С. 1–13.
21. **Тебекин А.В.** Проблемы развития высшего образования и науки в условиях формирования цифровой экономики // Журнал педагогических исследований. 2018. Т. 3, №4. С. 5–14.
22. **Махлуп Ф.** Производство и распространение знаний в США. М.: Прогресс, 1966. 462 с.
23. **Масуда Е.** Информационное общество как постиндустриальное общество. М., 1997. 587 с.
24. **Нейсбитт Дж., Эбурдин П.** Что нас ждет в 90-е годы. Мегатенденции. Год 2000. М.: Республика. 1992. 416 с.
25. ***Стоунер Т.*** Информационное богатство: профиль постиндустриальной экономики // Новая технократическая волна на Западе. М.: Прогресс, 1986. С. 392–409.
26. **Маршалл Маклюэн.** Понимание медиа: внешние расширения человека. М.: Кучково поле, 2007. 464 с.
27. **Тоффлер Э.** Третья волна. М.: АСТ, 2010. 784 с.
28. **Мушич-Громыко В.Г.** Информационное общество в настоящем и будущем // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. № 110. С. 120–125.
29. **Белл Д.** Социальные рамки информационного общества // Новая технократическая волна на Западе. М.: Прогресс, 1986. С. 330–342.
30. **Блауг М.** Джон Локк // 100 великих экономистов до Кейнса. СПб.: Экономикус, 2008. С. 175–177.
31. **Наторп** Пауль. Песталоцци: Его жизнь и его идеи / пер. с нем. М.А. Энгельгардта. СПб., 1912. 104 с.
32. **Иммануил** Кант. Критика чистого разума / пер. с нем. М.: Эксмо; СПб.: Мидгард, 2007. 1120 с.
33. **И.Ф. Гербарт.** Избранные педагогические сочинения. Т.1. М., 1940.
34. **Коменский Ян Амос.** Избранные педагогические сочинения. Ч. 1–2, М., 1902–1911.
35. **Кон И.С.** Социологическая концепция Герберта Спенсера // История буржуазной социологии XIX – начала XX века / под ред. И.С. Кона. Утверждено к печати Институтом социологических исследований АН СССР. М.: Наука, 1979. С. 40–52.
36. **Dewey J.** Art as experience // Library of Congress Catalog. N. Y.: First Perigee Painting, 1980. 355 с.
37. **Кершенштейнер Г.** Трудовая школа / пер. с нем. М.И. Дрей; под ред. и с предисловием Н.В. Сперанского. М.: Задруга, 1913. 64 с.
38. **Kupisiewicz C.** O efektywnosci nauczania problemowego, Warsz., 1965.
39. **Okon V.** Proces nauczania, Warsz., 1966.
40. **Янушкевич Ф.** Технология обучения в системе высшего образования: пособие для преподавателей / пер. с польского О.В. Долженко. М.: Высш. шк., 1986. 133 с.
41. **Лернер И.Я.** Процесс обучения и его закономерности. М., 1980.
42. **Скаткин М.Н.** Совершенствование процесса обучения. М., 1971.

43. **Леднев В.С.** Содержание образования: сущность, структура, перспективы. М.: Высшая школа, 1991. 224 с.
44. **Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н.** и др. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия, 2002. 576 с.
45. **Газман О.С.** Неклассическое воспитание. От авторитарной педагогики к педагогике свободы. М.: МИРОС, 2002. 296 с.
46. **Тебекин А.В., Денисова И.В., Тебекин П.А.** История развития менеджмента в 1900-е годы. Журнал исторических исследований. 2017. Т. 2, №4. С. 1–8.
47. **Тебекин А.В.** Управление качеством: учебник. М., 2017.
48. **Тебекин А.В.** Управление рисками инновационной деятельности при таможенном оформлении и таможенном контроле товаров, перемещаемых по таможенной процедуре таможенного транзита // Инновационное развитие экономики: российский и зарубежный опыт: сборник материалов I Международной научно-практической конференции / под общ. ред. О.Б. Казаковой, Н.А. Кузьминых, Э.И. Исхаковой. Люберцы, 2015. С. 226–229.

REFERENCES

1. **Tebekin A.V.** [Strategic management]. Moscow, 2017. Series 68 Professional education.
2. **Tebekin A.V.** [Outlooks of the scenario for national economic development -new product, related to existing one – new market]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Moscow state University,* Series 1: Economics and management, 2016, no. 1 (16), pp. 64–72 (in Russ).
3. **Konotopov M.V., Tebekin A.V.** [World energy security. Crisis or stability?] *Innovatsii i investitsii = Innovation and investment,* 2007, no. 2, pp. 3–11 (in Russ).
4. **Tebekin A.V.** [Problems of of creation of the intelligent capital in postindustrial economy]. *Zhurnal issledovaniy po upravleniyu = Journal of management research,* 2017, Vol.3, no. 4. pp. 25–30.
5. **Tebekin A.V., Zhigulin, V. G.** [Scientific and practical problems of import substitution in the field of information and communication technologies. Sci.conf. «On the problems of import substitution in the customs authorities and new developments in the field of information and communication technologies»]. Russian Customs Academy, pp. 81–91.
6. **Castels M.** [Information era: economy, society and culture]. Moscow, HSE Press, 2000. 608 p.
7. **Presidential** Decree no. 203 of the Russian Federation of May 9, 2017 «On the Strategy of Development of the Information Society in the Russian Federation in 2017–2030».
8. **Program** «Digital economy of the Russian Federation». Endorsed by the Governmental Order no. 1632-p of July 28, 2017
9. **Meleshko V.** [Digitalization is the main tendencies in Russian education]. Available at: http://www.ug.ru/article/1029
10. **Kliachko T.** [Digitalization of education: capabilities and risks]. Available at: https://vogazeta.ru/articles/2018/2/26/blog/2148-tsifrovizatsiya_obrazovaniya__nadezhdy_i_riski
11. **Nikulina T.V., Starichenko E.** [Informatization and digitalization of education: concepts, technologies and management]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rosii =. Pedagogical education in Russia,* 2018, no. 8. pp. 107–113 (in Russ).
12. **Kudlaev M.S.** [The process of education digitalization of in Russia]. *Molodoy uchenyy = Young scientist,* 2018, no. 31. pp. 3–7 (in Russ).
13. **Afanasiev A.** [Digitization of education and all the disadvantages of e-school. What about children?]. Available at: https://vc.ru/flood/43800-cifrovizaciya-obrazovaniya-vse-minusy-elektronnoy-shkoly-chto-budet-s-detmi
14. **Kondakov A.M.** [Digital education: opportunities matrix]. Available at: http://ito2018.bytic.ru/uploads/materials/2.pdf
15. **Andreev I.** [Theses on digital education]. Available at: http://news.ifmo.ru/ru/blog/53/
16. **Kuzminov Ia, Frumin I., Ovcharova L.** [Twelve solutions for new education]. Report of the center for strategic studies and higher school of Economics, April 2018. Available at: https://www.hse.ru/news/expertise/217884372.html
17. **Kafidulina N.N.** [Digitalization as a tendency: growing-points of Russian education]. *Interaktivnoe obrazovanie = Interactive education,* 2018, no. 1–2. pp. 9–14 (in Russ).
18. **Gnatyshina E.V., Salamatov, A. A.** [Digitalization and formation of digital culture: social and educational aspects]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of Chelyabinsk state pedagogical University,* 2017, no. 8. pp. 19–24 (in Russ).
19. **Tebekin A.V.** [The problem of digitalization index that characterizes the processes of socio-economic development in the Russian Federation]. Vestnik MFUA = Bulletin of MFUA, 2018, no. 3. pp. 153–164 (in Russ).

20. **Tebekin A.V.** [Qualimetric assessment of economic digitalization in the Russian Federation]. *Zhurnal tekhnicheskih issledovaniy = Journal of technical research,* 2018, no. 3. pp. 1–13 (in Russ).
21. **[Problems** of development of higher education and science in the conditions of digital economy]. *Zhurnal pedagogicheskih issledovaniy = Journal of pedagogical research,* 2018, Vol.3, no. 4. pp. 5–14 (in Russ).
22. **Machlup F.** [Production and distribution of knowledge in the United States]. Moscow, Progress Publ., 1966. 462 p.
23. **Masuda E.** [Information society as a post-industrial society]. Moscow, 1997. 587 p.
24. **Naisbitt John, Burdin P.** [What should we expect from the 90-ies. Megatrends. Year 2000]. Moscow, Respublika Publ., 1992. 416 p.
25. **Stoner T.** Information wealth: profile of post-industrial economy. New technocratic wave in the West. Moscow, Progress Publ., 1986. pp. 392–409.
26. **Marshall McLuhan.** [Understanding media: extension of a man]. Moscow, 2007. 464 p.
27. **Toffler A.** [Third wave]. Moscow:, AST Press, 2010. 784 p.
28. **Moushich-Gromyko V.G.** [Information society in the present and the future]. Bulletin of the Russian State Pedagogical University. A.I. Herzen, 2009. p. 120–125.
29. **Bell D.** [Social framework of the information society]. New technocratic wave in the West. Moscow, Progress Publ., 1986. pp. 330–342.
30. **Blaug M. Locke, John** [100 great economists to Keynes]. St.petersburg, Economika Publ., 2008. pp. 175–177.
31. **Natorp Paul.** [Pestalozzi: His life and his ideas].St.Petersburg, 1912. 104 p.
32. **Immanuel Kant.** [Critique of pure reason]. Moscow, Eksmo Press; St. Petersburg, Midgard Publ., 2007. 1120 p.
33. **F. Herbart**. Selected pedagogical works. Vol.1. M., 1940.
34. **Jan Amos Komenský,** [Selected proceedings. 2 ed., Part. 1–2] Moscow, 1902–1911.
35. **Kon I.S.** [Sociological concept of Herbert Spencer. History of bourgeois sociology of the XIX-early XX century]. Moscow, Nauka Publ., 1979. pp. 40–52.
36. **J. Dewey.** Art as experience. Library of Congress Catalog. New York, USA: First Perigee Painting, 1980. 355 p.
37. **Kershenstein G.** [Labor school]. Moscow, Zadruga Publ., 1913. 64 p.
38. **C. Kupisiewicz.** O efektywnosci nauczania problemowego. Warsz., 1965.
39. **V. Okon.** Proces nauczania, Warsz., 1966.
40. **Januszkiewicz,** the Technology of higher education in the system of higher education: [Manual for teachers]. with Polish O.V. Dolzhenko. – M.: Higher. SHK., 1986. – 133c.
41. **Lerner I.J.** [Learning Process and its laws]. Moscow, 1980.
42. **Skatkin M.N.** [Improving the learning process]. Moscow, 1971.
43. **Lednev V.S.** Content of education: essence, structure, prospects. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1991. 224 p.
44. **Slastenin V.A.** et al. [Pedagogics]. Moscow, Akademiya Publ., 2002. 576 p.
45. **Gazman O.S.** [Non-classical education. From authoritarian pedagogics to pedagogics of freedom]. Moscow, MIROS Publ., 2002. 296 p.
46. **Tebekin A.V., Denisova I.V., Tebekin P.A.** [History of management development in 1900-ies]. *Zhurnal istoricheskih issledovaniy = Journal of historical research,* 2017, Vol.2, no. 4. pp. 1–8.
47. **Tebekin A.V.** [Qquality Management]. Moscow, 2017.
48. **Tebekin A.V.** [Management of risks of innovative activity at customs registration and customs control of the goods transported on the basis of customs transit procedure. Proceedings of Internat.sci.conf «Innovative development of the economy: Russian and foreign experience»]. 2015. pp. 226-229.

Информация об авторе

Тебекин Алексей Васильевич – доктор технических наук, доктор экономических наук, профессор, почетный работник науки и техники Российской Федерации, профессор кафедры менеджмента, Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России (Российская Федерация, Москва, e-mail: Tebekin@gmail.com)

Information about the author

Alexey V. Tebekin – Doctor of Engineering Sc., Doctor of Economic Sc., Professor, Honored Worker of Science and Technology of the Russian Federation, Professor at the Chair of Management at Moscow State Institute of International Relations (University) MFA of Russia, (Moscow, the Russian Federation, e-mail: Tebekin@gmail.com)

Принята редакцией: 12.11.18.

Received: November 12, 2018

III. ПСИХОЛОГИЯ PSYCHOLOGY

КОГНИТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ И ДОВЕРИТЕЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

COGNITIVE TECHNOLOGY IN MODERN SCHOOL AND TRUSTED COMMUNICATION IN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

УДК 373

DOI: 10.15372/PEMW20190120

Е. А. Автандилян
Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, e-mail: aea8888@yandex.ru

М. Б. Кавунова
ГБОУ Школа № 641 имени С. Есенина, Москва, Российская Федерация, e-mail: mkavunova@mail.ru

Avtandilian E. A.
Lomonosov Moscow State University, Moscow, the Russian Federation, e-mail: aea8888@yandex.ru

Kavunova, M. B.
School No. 641 s. Esenin, Moscow, the Russian Federation, e-mail: mkavunova@mail.ru

Аннотация. *Сложность исследования вопросов, связанных с доверием и доверительной коммуникацией в межличностных отношениях (включающих отношения, возникающие, например, между учителем и учеником в процессе обучения), связана с тем, что, по справедливому замечанию В. А. Петровского, в научной сфере межличностные отношения зачастую представлены как неопредмеченные, а потому не поддающиеся конкретному исследованию «идеальные силы». При этом современный смысл этого понятия расширился: доверие понимается как вид коммуникации не только с себе подобными («я» и «другой»), но и по отношению к самому себе. Согласно Е. П. Ильину доверие по отношению к самому себе есть доверие своей интроспекции, своим ощущениям, восприятию, памяти и своим интерпретациям, вера в свои силы, собственную ценность, нужность, которое в эмоциональном плане переживается как самопринятие. В статье предпринята попытка изучить и измерить проявление доверительной коммуникации в образовательной среде, сформированной в классе между учителем и учеником, между учителем и классом в целом. Существо подхода в приведенных ниже исследованиях заключается в том числе в актуализации образа «значимого другого» в сознании учащегося. «Значимый другой» в сознании учащегося – учитель школы. Актуализация образа осуществляется*

Abstract. *The complexity of the study of issues related to trust and trust communication in interpersonal relationships (including relationships that arise, for example, between a teacher and a student in the learning process) is connected with the fact that, according to V. Petrovsky's fair observation, in the field of science, interpersonal relationships were often presented as «ideal forces» that are not amenable to a specific study. At the same time, the modern meaning of this concept has expanded: trust is understood not only as a form of communication with one's own kind («I»and «the other»), but also in relation to oneself. According To E. P. To Ilyin, trust towards oneself is the trust of one's introspection, one's feelings, perception, memory and one's interpretations, faith in one's own strength, one's own value, necessity, which is emotionally experienced as self-acceptance. The article attempts to study and measure the manifestation of trust communication in the educational environment formed in the classroom between the teacher and the student, between the teacher and the class as a whole. The essence of the approach in the following studies is, among other things, the actualization of the image of the «significant other» in the consciousness of the student. «Significant other» in the mind of the student-the school teacher. The updated image is performed by inclusion in the student's consciousness the feeling of «living presence»in a situation activity*

посредством включенности в сознание учащегося ощущения «живого присутствия» в ситуации деятельности в качестве символа. Таким символом может быть портрет, голос, герой или персонаж картинки и т.д., в данном исследовании – ручки от учителя. В статье предложен простой и оригинальный способ актуализации образа значимого другого (исследование «Ручки»).

Ключевые слова: *образовательная среда, доверие, доверительная коммуникация, знание, обучение, когнитивные технологии, математические исследования.*

Для цитаты: *Автанделян Е.А., Кавунова М.Б.* Когнитивные технологии в современной школе и доверительная коммуникация в образовательной среде // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2567–2580.

DOI: 10.15372/PEMW20190120

as a symbol. This symbol can be a portrait, a voice, a character or the character pictures, etc., in this study – pen from the teacher.
The article proposes a simple and original way to update the image of a significant other (the study of the «Pen»).

Keywords: *Educational environment, trust, confidential communication, knowledge, training, cognitive technologies, mathetical research.*

For quote: *Avtandilian E.A., Kavunova M.B.* [Cognitive technology in modern school and trusted communication in educational environment]. Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = *Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no.1, pp. 2567–2580.

DOI: 10.15372/PEMW20190120

Введение. Международная комиссия ЮНЕСКО по образованию для XXI в. отмечает четыре базовых принципа, положенных в основу образования:

– учиться *жить*,
– учиться *познавать*,
– учиться *делать*
– учиться *сосуществовать* (здесь и далее курсив наш. – *Е. А.*).

В Докладе Жака Делора «Образование – сокрытое сокровище» говорится о том, что образование – это «не волшебное лекарство и не магическое заклинание, открывающее дверь в идеальный во всех отношениях мир. Образование – одно из основных средств утверждения более глубокой и гармоничной формы развития человечества… *Образование – это любовь* к детям, к молодежи…» [1]. Мы уже отмечали ранее, что «необходимо любить воспитуемого», как говорил в свое время Ж.Ж. Руссо [2]. Неотъемлемым компонентом подобного подхода к образованию и воспитанию является доверие, доверительная коммуникация.

Проведенные математические исследования представляют собой попытку ввести и *измерить* показатели доверительной коммуникации, затронув в том числе следующие вопросы:

– каким образом личность учителя (в аспекте применения им доверительной коммуникации с классом, включающей внесение эмоции аттракции в процесс взаимодействия с учениками) может влиять на процесс обучения?

– возможно ли построить гармоничное обучение (показателем которого будет улучшение образовательных результатов) при помощи создания доверительной коммуникации в образовательной среде (классов).

Постановка задачи. Рассмотрим основные характеристики и выделим сущностные параметры и принципы обучения, связанные с возможностью создания пространства доверительной коммуникации.

1. *Цель* – выявить взаимодействие доверительной коммуникации и образовательных результатов.

2. *Объект* исследования: ученики 9-х классов, сдающие предмет обществознания в формате Основного государственного экзамена.

3. *Предмет* исследования: образовательные результаты в контексте реализации доверительной коммуникации

Методология и методика исследования: Сравнительно-педагогический метод: сравнение, обобщение, интерпретирование полученной информации.

Эмпирические методы: прямое, косвенное наблюдение, опрос, анализ результатов учебной деятельности, методы математической статистики.

Системный подход к рассмотрению доверия как синергичной системе «Я – Мир» позволяет понять различные взаимозависимости в области образования, в частности такую актуальную ее подсистему, как образовательная среда (ученик и учитель) в аспекте доверительной коммуникации. Междисципли-

нарный подход к изучению проблемы формирования доверительной коммуникации в современной образовательной среде заключается том, что в исследовании задействуются данные различных наук: философии, психологии и педагогики.

Результаты. Большинство школьников страны сдают ЕГЭ, затем с результатами ЕГЭ поступают в вузы. Как сделать результаты образовательной деятельности более высокими? Хорошо сданный экзамен дает возможность поступить в то высшее учебное заведение, в котором абитуриент хотел бы учиться, где получил бы профессию, позволяющую ему раскрыть собственные возможности, реализовать себя. Как сделать так, чтобы подрастающее поколение, еще обучаясь в школе, раскрывало свои таланты и демонстрировало «на выходе» положительные образовательные результаты?

Система образования стремительно меняется. Индивидуализация образования выходит на первый план. Сегодня разрабатывается новая стратегия развития московского образования: Стратегия 2025. В ней заложены следующие четыре основных механизма.

1. «ПОТОК»

В скором времени класс как коллектив обучающихся перестанет существовать, на смену ему придут потоки, где, встречаясь в одной аудитории, ученики разных классов будут изучать в более углубленной форме интересующий их предмет. Это дает возможность выбирать преподавание предметов на базовом, углубленном и профильном уровнях. В открытых коллективах могут обучаться ученики разных классов и даже разных возрастов.

2. «РОСТ»

Школа теряет монополию на оценку образовательных результатов. Отметку ученик может принести из спортивной, музыкальной школы и т.п.

3. «УРБОШКОЛА»

Образовательная среда расширится до невероятных размеров. В нее будут включены все возможности города – это и музеи (урок в музее уже сегодня достаточно распространен), выставки, технополисы.

4. «НОВЫЙ УЧИТЕЛЬ»

Стратегия 2025 подразумевает изменение роли учителя. Учитель не передатчик знаний, а мотиватор, навигатор, наставник на пути освоения учеником своей образовательной программы. Программа только обсуждается, однако повышать образовательные результаты необходимо сегодня. Как это сделать? Возможно, активнее применять инновационные методы и технологии.

Ниже приведены исследования, проведенные авторами в московской школе, являющиеся одной из попыток проанализировать результаты инноваций на практике.

Исследование №1 – название «Гномы».

Исследование №2 – название «Ручки».

Задача: определить, какой процент совпадений из предложенных гномов реализован в ходе исследования между позицией ученика и позицией учителя.

А1. *Описание процесса.*

Метод – анкетирование. Задается набор гномов (15 высказываний древнегреческих мудрецов)

А2. В анкете задается два варианта ответа: согласие с высказыванием, несогласие с высказыванием:

а) учитель отвечает на вопросы анкеты;

б) ученики отвечают на вопросы анкеты.

Учащимся на одном листе «в столбик» предложены высказывания древнегреческих мудрецов (Гномы) и дана возможность в соседнем столбце согласиться с ней или не согласиться. Также можно дописать свои суждения или крылатые выражения, которые интересны учащимся с возможностью для последних согласиться или не согласиться с ними (таблица 1).

После выполнения заданий ученик сдает заполненные бланки работы учителю, а в соседних колонках ставит свои результаты учитель. Затем учитель выставляет в процентном соотношении совпадение мнений учителя и ученика. Результаты даны в графиках, в последнем столбце дан средний показатель по классу.

Результаты проведенных исследований позволяют сделать следующие выводы:

а) определить, в каком из классов учителю проще установить доверительную коммуникацию (наибольшая средняя величина среди трех исследуемых классов);

б) с каким из учеников класса (наибольшее число совпадений) проще установить доверительную коммуникацию.

Цель: выявить возможность доверительной коммуникации по двум параметрам:

1) между учителем и конкретным учеником;

2) между учителем и целым классом.

В исследовании методом анкетирования было опрошено 54 ученика в 3 классах.

Таблица 1

Исследование №1 – «Гномы»

ГНОМЫ (др.-греч. – мысль, мнение)	ДА (ученик)	Нет (ученик)	ДА (учитель)	НЕТ (учитель)
Познай самого себя – Хилон				

Другие гномы: Сдерживай гнев – Пириандр. Ничего слишком. – Питтак. Не лги, но говори правду. – Солон. Родители всегда правы. – Солон. Не красуйся наружностью, а будь прекрасен делами. – Фалес. Что утомительно? – Праздность. – Фалес. Что вредно? – Невоздержанность. – Фалес. Что невыносимо? – Невоспитанность. – Фалес. Бери убеждением, а не силой. – Биант. Берись за дело не спеша, начатое доводи до конца. – Биант. Дал слово – держи: Нарушить – подло. – Периандр. Что возмущает тебя в ближнем, того не делай сам. – Питтак. Лучше быть ученым, чем неучем. – Клеобул. Не желай невозможного. – Хилон.

Результат:

Класс №1

Из 15 учеников класса самый высокий показатель у 1 человека – 100%. Самый низкий показатель у 1 человека – 33%. Порог ниже – 50%. Средний показатель по классу – 73% (табл. 2).

Таблица 2

Показатели класса №1 (9 класс-1)

Ученик, №	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Показатель, %	53	60	60	80	93	60	80	82	80	33	100	59	89	80	93

Класс №2

9 класс-2. Из 21 ученика класса самый высокий показатель у 1 человека – 100%. Низкий показатель отсутствует (ниже 50%). Средний показатель по классу – 78% (табл. 3).

Таблица 3

Показатели класса №2 (9 класс-2)

Ученик, №	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Показатель, %	81	80	93	73	67	60	69	67	87	85	94
Ученик, №	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	
Показатель, %	85	67	67	80	87	100	63	88	83	72	

Класс №3

9 класс-3. Из 18 учеников нет высокого показателя. Низкий показатель отсутствует (ниже 50%). Средний показатель по классу – 83% (табл. 4).

Таблица 4

Показатели класса № 3 (9 класс-3)

Ученик, №	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Показатель, %	73	80	80	87	60	80	87	53	90
Ученик, №	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Показатель, %	75	93	72	80	75	84	50	75	93

Чем больше процент совпадений мнения учителя с мнением учеников, тем выше уровень общей образовательной среды.

Далее результаты опросов по формированию общей образовательной среды были сопоставлены с результатами учебного года по рассматриваемым предметам (табл. 5).

Таблица 5

Результаты учебного года по успеваемости, качеству знаний, обучаемости, в %, средний балл

Класс	История России	Всеобщая история	Обществознание	% общей среды
9 класс-1	Результат: Успеваемость **100.00** Качество знаний **82.61** Обученность **66.96** Средний балл **4.04**	Результат: Успеваемость **100.00** Качество знаний **82.61** Обученность **65.39** Средний балл **4.00**	Результат: Успеваемость **100.00** Качество знаний **73.91** Обученность **62.96** Средний балл **3.91**	**73 %**
9 класс-2	Результат: Успеваемость **100.00** Качество знаний **86.96** Обученность **63.48** Средний балл **3.96**	Результат: Успеваемость **100.00** Качество знаний **82.61** Обученность **65.39** Средний балл **4.00**	Результат: Успеваемость **100.00** Качество знаний **65.22** Обученность **55.83** Средний балл **3.70**	**78 %**
9 класс-3	Результат: Успеваемость **100.00** Качество знаний **100.00** Обученность **80.36** Средний балл **4.45**	Результат: Успеваемость **100.00** Качество знаний **100.00** Обученность **78.73** Средний балл **4.41**	Результат: Успеваемость **100.00** Качество знаний **100.00** Обученность **77.09** Средний балл **4.36**	**83 %**

Согласно результатам учебного года обучающиеся трех 9-х классов получили хорошие образовательные результаты. Результаты в третьем 9-м классе дают возможность явным образом подтвердить рабочую гипотезу: сформированность адекватной образовательной среды влияет на получение успешных положительных образовательных результатов обучения. Для получения успешных положительных образовательных результатов необходимо создавать общие образовательные среды.

Исследование №2 – «Ручки»

Входящие условия: написать диагностическую работу в формате Основного государственного экзамена в двух вариантах.

Вариант 1 – написать работу своими ручками.

Вариант 2 – написать работу ручками, подаренными учителем, которые являлись символом психологической поддержки учеников учителем.

Цель: выявить возможность установления доверительной коммуникации между учителем и группой учеников, которые сдают Основной государственный экзамен по обществознанию.

Задача: сравнить результаты работы, написанные ручками учеников и результаты работы, написанные ручками, подаренными учителем.

Учащимся предложено написать работу в формате ОГЭ без учителя, который преподает в классе. Через четыре дня учащимся предложено написать работу, используя ручки от учителя. Результаты работы представлены ниже в таблице и графике.

Когнитивно-телесные технологии

Процесс деятельности субъектов по созданию общей среды можно описать с позиций междисциплинарности, используя, по крайней мере, метарезультаты четырех дисциплин.

1. Педагогика: субъектно-деятельностный подход.
2. Психология: концепция личности.
3. Лингвистика: модель невербальной семиотики.
4. Нейронауки: концепция сознания как памяти о деятельности.

В исследовании опытным путем был установлен факт идентификации учениками себя со средой, созданной совместно со значимым учителем. Попробуем описать некоторые аспекты подобной самоидентификации. Используя трехуровневую концепцию памяти, включающую три ее вида: произвольную, эмоциональную и непроизвольную, – построим многоуровневую систему фиксации опыта деятельности и реализации деятельности. При этом будем соотносить эти три вида памяти с тремя базовыми элементами высшей нервной деятельности человека: сознанием, досознанием и бессознательным. Со-

временными исследованиями в области нейронаук достоверно установлен факт «принятия решения» о деятельности организмом, происходящий раньше рационального осмысления данной деятельности. Такое осознание и вербализация могут происходить впоследствии, однако не является обязательным. Как будет показано далее, «опыт с ручкой» инициирует на досознательном уровне когнитивную активность индивида, которая связана с работой непроизвольной памяти.

Компаративное исследование 1.

Структура исследования:

1. Цель: выявить, существует ли причинная связь между результатами обучения ученика и неявного присутствия учителя (ручки) при написании работы.

2. Объект исследования: ученики 9-х классов.

3. Предмет исследования: образовательные результаты учащихся 9-х классов.

4. Гипотеза: явное или неявное (воображаемое) присутствие учителя при решении учеником ординарных задач является позитивным элементом его успешных положительных образовательных результатов.

Учащимся 9-х классов, которые решили сдавать в формате ОГЭ на летней экзаменационной сессии экзамен по выбору – обществознание, предложено написать работу в формате ОГЭ. В классе в качестве организатора выполнения работы выступает учитель, не преподающий данным ученикам этот предмет (в данном случае – обществознание) (табл. 6).

Таблица 6

Результаты сдачи ОГЭ, где в качестве организатора выполнения работы выступает учитель, не преподающий ученикам этот предмет

Ф. И.	Всего баллов (из 39)	Реком. отметка*	% выполнения
ученик 1	16	3	41,0%
ученик 2	13	2	33,3%
ученик 3	10	2	25,6%
ученик 4	20	3	51,3%
ученик 5	23	3	59,0%
ученик 6	22	3	56,4%
ученик 7	16	3	41,0%
ученик 8	11	2	28,2%
ученик 9	21	3	53,8%
ученик 10	10	2	25,6%
ученик 11	25	4	64,1%
ученик 12	20	3	51,3%
ученик 13	15	3	38,5%
ученик 14	15	3	38,5%
ученик 15	26	4	66,7%
ученик 16	13	2	33,3%
ученик 17	28	4	71,8%
ученик 18	23	3	59,0%
ученик 19	23	3	59,0%
ученик 20	26	4	66,7%
ученик 21	16	3	41,0%
ученик 22	24	3	61,5%
ученик 23	27	4	69,2%
ученик 24	28	4	71,8%
ученик 25	21	3	53,8%
ученик 26	30	4	76,9%
ученик 27	28	4	71,8%

Результаты по классу. Оценку «5» не получил ни один из учеников – 0,0%; оценку «4» получили 8 учеников – 29,6%; оценку «3» получили 14 учеников – 51,9%; оценку «2» получили 5 учеников – 18,5%.

Вторая работа была идентична первой. Каждому ученику выдан тот же вариант контрольно-измерительных материалов, что и в первый раз. Работа была написана при помощи ручек от учителя, через 4 дня.

1. Учащиеся не знали (после решения этого варианта работы), правильные ответы контрольно-измерительных материалов представленных в ОГЭ.
2. Учащиеся не знали о том, что будут писать работу второй раз.
3. Учащиеся не знали, что второй раз работа будет выполняться с неявным присутствием учителя (ручка).

Ручки от учителя ученики получили перед выполнением задания.

Таблица 7

Результаты работы по ОГЭ, написанной при помощи ручек от учителя

Ф. И.	Всего баллов (из 39)	Реком. отметка*	% выполнения
ученик 1	22	3	56,4%
ученик 2	18	3	46,2%
ученик 3	18	3	46,2%
ученик 4	26	4	66,7%
ученик 5	25	4	64,1%
ученик 6	21	3	53,8%
ученик 7	24	3	61,5%
ученик 8	11	2	28,2%
ученик 9	28	4	71,8%
ученик 10	16	3	41,0%
ученик 11	25	4	64,1%
ученик 12	18	3	46,2%
ученик 13	14	2	35,9%
ученик 14	19	3	48,7%
ученик 15	25	4	64,1%
ученик 16	17	3	43,6%
ученик 17	28	4	71,8%
ученик 18	26	4	66,7%
ученик 19	22	3	56,4%
ученик 20	25	4	64,1%
ученик 21	20	3	51,3%
ученик 22	22	3	56,4%
ученик 23	32	4	82,1%
ученик 24	27	4	69,2%
ученик 25	13	2	33,3%
ученик 26	28	4	71,8%
ученик 27	26	4	66,7%

В итоге: оценку «5» не получил ни один из учеников – 0,0%; оценку «4» получили 12 учеников – 44,4%; оценку «3» получили 12 учеников – 44,4%; оценку «2» получили 3 ученика – 11,1%.

Результаты

До: оценку «5» не получил ни один из учеников – 0,0%; оценку «4» получили 8 учеников – 29,6%; оценку «3» получили 14 учеников – 51,9%; оценку «2» получили 5 учеников – 18,5%.

После: оценку «5» не получил ни один из учеников – 0,0%; оценку «4» получили 12 учеников – 44,4%; оценку «3» получили 12 учеников – 44,4%; оценку «2» получили 3 ученика – 11,1%.

Методика расчета:

Успеваемость = (кол-во «5» + кол-во «4» + кол-во «3»)/общее количество уч-ся.

Качество знаний = (кол-во «5» + кол-во «4»)/общее количество учащихся.

Обученность = (кол-во «5» + кол-во «4» × 0,64 + кол-во «3» □ 0,36 + кол-во «2» □ 0,16 + кол-во «н/а» × 0,08)/общее количество учащихся.

Результаты (рис. 1).

«Без ручек»: успеваемость – 81,48%, качество знаний – 29.63%, обученность – 40.59%, средний балл – 3,11.

«С ручками»: успеваемость – 88,89%, качество знаний – 44,44%, обученность – 46,22%, средний балл – 3,33,

Выводы: успеваемость увеличилась на 7,41%, качество знаний увеличилось на 14,81%, обученность увеличилась на 5,63%.

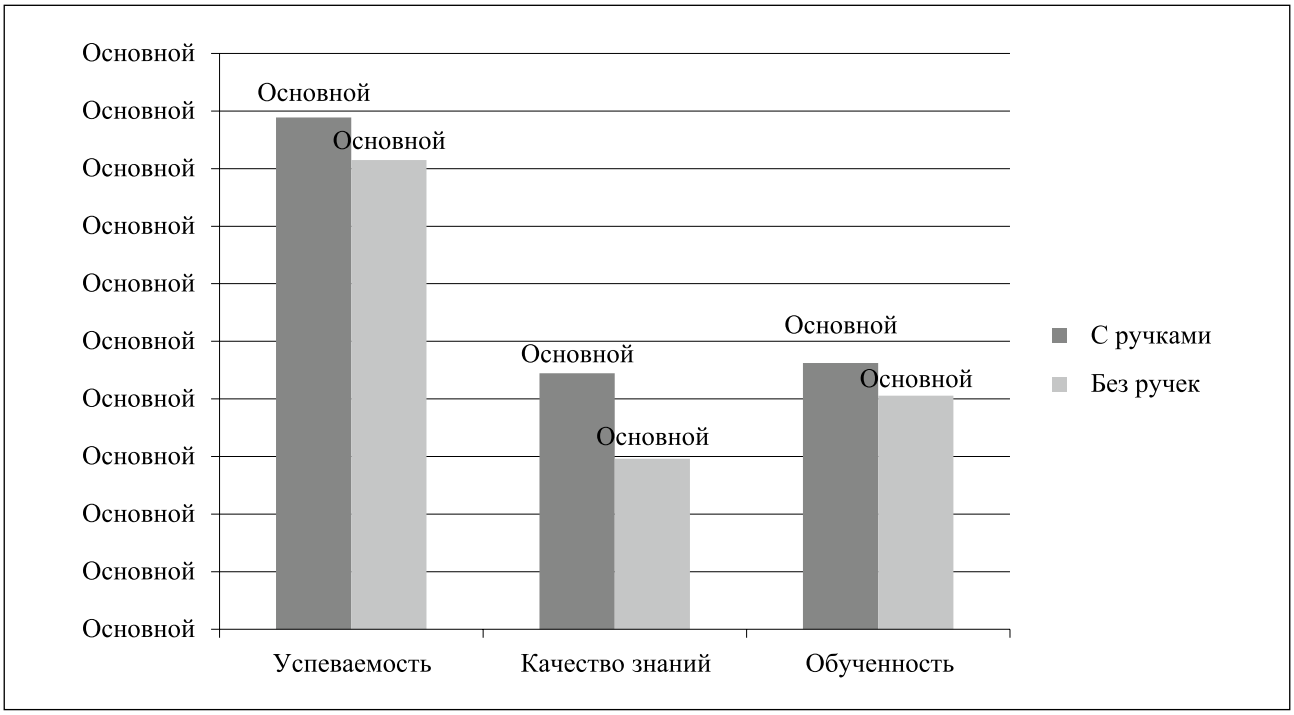


Рис. 1. Показатели в условиях «с ручками» и «без ручек»

Неявное (воображаемое) присутствие учителя при решении учеником ординарных задач является позитивным элементом успешных положительных образовательных результатов ученика.

Компаративное исследование 2.

Структура исследования:

1. Цель: выявить, есть ли причинная связь между результатами обучения ученика и неявного присутствия учителя (ручки) на диагностике.
2. Объект исследования: ученики 9-х классов.
3. Предмет исследования: образовательные результаты учеников 9-х классов.
4. Гипотеза: явное или неявное (воображаемое) присутствие учителя при решении учеником ординарных задач является позитивным элементом его успешных положительных образовательных результатов.

Описание процесса.

Той же группе обучающихся была предложена работа по обществознанию (одна и та же) в формате ОГЭ в двух разных вариантах написания:

1) вариант с неявным присутствием учителя (с ручками);

2) вариант без «ручек от учителя» и без самого учителя, преподающего у этих обучающихся.

Учащиеся решали задания, используя ручки от учителя, и результаты работы были им неизвестны.

Через неделю, обучающиеся, написали ту же работу, не используя «ручки от учителя».

Особенность работы.

1. Ученики не знали, что будут выполнять работу второй раз.
2. Что работа будет той же.
3. Ученики не знали, что будут выполнять задания, не используя *ручки от учителя.*

Тренировочная работа по обществознанию 9-й класс, ручки 2 («с ручками» 2.2.2) – это первая работа во втором исследовании, ее дети пишут изначально «с ручками» (табл. 8). Вторая тренировочная работа проводится «без ручек» (табл. 9).

Таблица 8

Тренировочная работа по обществознанию, 9-й класс («с ручками»)

№ п. п.	Фамилия, имя обучающегося	Всего баллов (из 39)	Реком. отметка*	% выполнения
1	ученик 1	34	5	87,2
2	ученик 2	25	4	64,1
3	ученик 3	16	3	41,0
4	ученик 4	21	3	53,8
5	ученик 5	16	3	41,0
6	ученик 6	20	3	51,3
7	ученик 7	18	3	46,2
8	ученик 8	9	2	23,1
9	ученик 9	12	2	30,8
10	ученик 10	20	3	51,3
11	ученик 11	18	3	46,2
12	ученик 12	26	4	66,7
13	ученик 13	19	3	48,7
14	ученик 14	28	4	71,8
15	ученик 15	13	2	33,3
16	ученик 16	19	3	48,7
17	ученик 17	16	3	41,0
18	ученик 18	36	5	92,3
19	ученик 19	26	4	66,7
20	ученик 20	30	4	76,9
21	ученик 21	19	3	48,7
22	ученик 22	21	3	53,8
23	ученик 23	29	4	74,4
24	ученик 24	35	5	89,7
25	ученик 25	22	3	56,4
26	ученик 26	18	3	46,2
27	ученик 27	24	3	61,5

Результат: оценку «5» получили 3 ученика – 11,1%; оценку «4» – 6 учеников – 22,2%; оценку «3» получили 15 учеников – 55,6%; оценку «2» – 3 ученика – 11,1%.

Ученикам сегодняшней школы приходится усваивать огромное количество информации, поэтому процессы запоминания для них особенно актуальны. Свойства памяти еще в XIX в. изучал немецкий психолог Г. Эббингауз. Опираясь на свой личный опыт и результаты экспериментов Г. Эббенгауз доказал, что в течение первого часа после безошибочного повторения материала 60% информации забывается; не более 35% выученной информации остается в памяти спустя 10 часов после запоминания. Затем процесс забывания замедляется, но продолжается. Через 6 дней после изучения материала в памяти остается около 20% от общей информации. Вопрос «Может ли присутствие значимого для учеников учителя пусть косвенно, но влиять на процесс «вспоминания» материала?» пока остается открытым.

Таблица 9

Тренировочная работа по обществознанию, 9-й класс («без ручек») (ручки 2.2.2)

№ п.п.	Фамилия, имя обучающегося	Всего баллов (из 39)	Рекомендуемая отметка*	% выполнения
1	ученик 1	31	4	79,5
2	ученик 2	25	4	64,1
3	ученик 3	10	2	25,6
4	ученик 4	21	3	53,8
5	ученик 5	17	3	43,6
6	ученик 6	27	4	69,2
7	ученик 7	20	3	51,3
8	ученик 8	11	2	28,2
9	ученик 9	17	3	43,6
10	ученик 10	23	3	59,0
11	ученик 11	16	3	41,0
12	ученик 12	23	3	59,0
13	ученик 13	19	3	48,7
14	ученик 14	24	3	61,5
15	ученик 15	15	3	38,5
16	ученик 16	22	3	56,4
17	ученик 17	17	3	43,6
18	ученик 18	36	5	92,3
19	ученик 19	29	4	74,4
20	ученик 20	29	4	74,4
21	ученик 21	17	3	43,6
22	ученик 22	14	2	35,9
23	ученик 23	28	4	71,8
24	ученик 24	35	5	89,7
25	ученик 25	19	3	48,7
26	ученик 26	16	3	41,0
27	ученик 27	25	4	64,1

Результат: оценку «5» получили 2 ученика – 7,4%; оценку «4» получили 7 учеников – 25,9%; оценку «3» получили 15 учеников – 55,6%; оценку «2» получили 3 ученика – 11,1%.

Итого («с ручками»): оценку «5» получили 3 ученика – 11,1%; оценку «4» получили 6 учеников – 22,2%; оценку «3» получили 15 учеников – 55,6%; оценку «2» получили 3 ученика – 11,1%.

Результат: успеваемость – 88,89%; качество знаний – 33,33%; обученность – 47,11%; средний балл – 3,33.

Методика расчета: успеваемость = (кол-во «5» + кол-во «4» + кол-во «3»)/общее количество учащихся; качество знаний = (кол-во «5» + кол-во «4»)/общее количество учащихся; обученность = (кол-во «5» + кол-во «4» × 0,64 + кол-во «3» × 0,36 + кол-во «2» × 0,16 + кол-во «н/а» × 0,08)/общее количество учащихся.

Итого («без ручек»): оценку «5» получили 2 ученика – 7,4%; оценку «4» – 7 учеников – 25,9%; оценку «3» получили 15 учеников – 55,6%; оценку «2» – 3 ученика – 11,1%.

Результат (рис. 2): успеваемость – 88,89%, качество знаний – 33,33%, обученность – 45,78%, средний балл – 3,30.

Методика расчета: успеваемость = (кол-во «5» + кол-во «4» + кол-во «3») / общее количество учащихся. Качество знаний = (кол-во «5» + кол-во «4») / общее количество учащихся. Обученность = (кол-во «5» + кол-во «4» × 0,64 + кол-во «3» × 0,36 + кол-во «2» × 0,16 + кол-во «н/а» × 0,08)/общее количество учащихся.

Вывод: *успеваемость не уменьшилась, качество знаний не уменьшилось.* Обученность при условии «без ручек от учителя» снизилась на 1,33%.

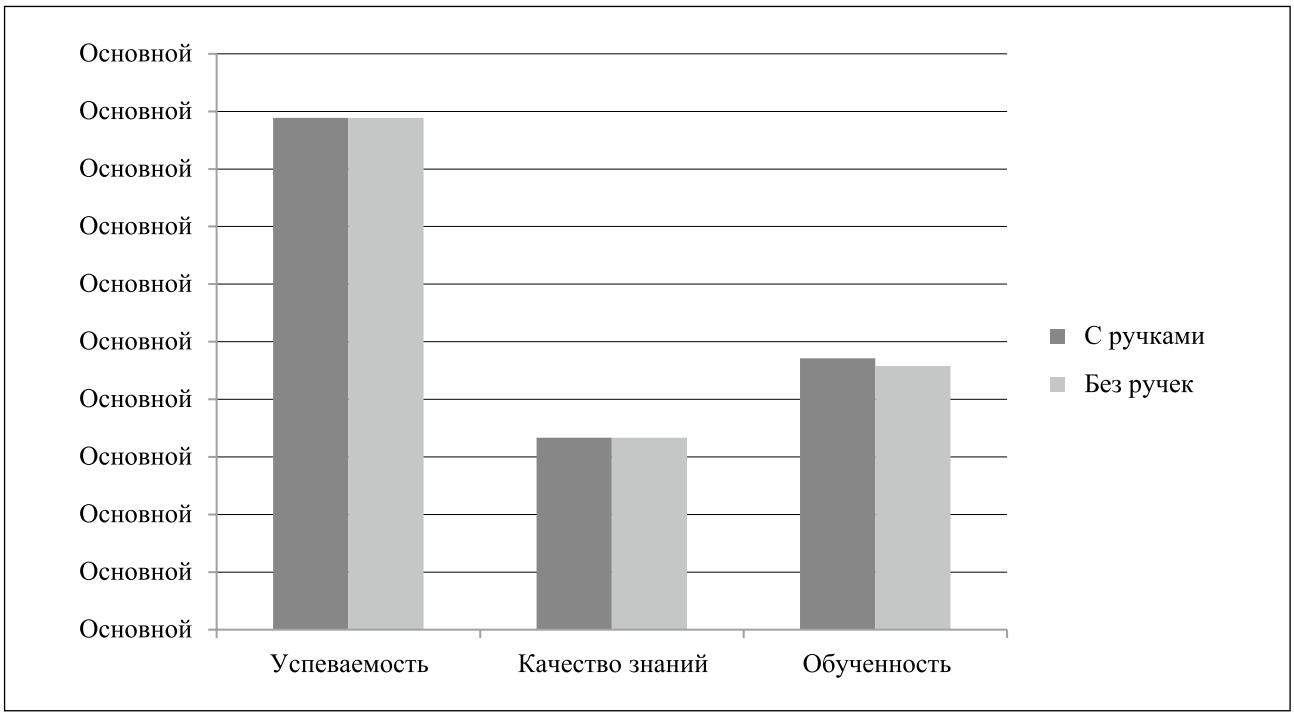


Рис. 2

В исследовании «Ручки» был применен метод установления причинно-следственных связей сходства и различия. В первом исследовании «Ручки» были представлены более высокие результаты, это подтверждает то, что неявное присутствие учителя способствует получению положительных образовательных результатов ученика.

Во втором исследовании, когда учащиеся, первоначально написав работу «ручками от учителя», повторив это, используя свои ручки, показали, что результаты практически не меняются.

Наличие «ручек учителя» является необходимым и достаточным условием не только для выполнения конкретной работы, но и для формирования знаний на период в одну неделю.

Компаративное исследование 1.

Ручка от учителя как необходимое условие. А – необходимое условие для В.

Если нет А, то нет и В. Результат есть, но он не столь высок.

Компаративное исследование 2.

Ручка – *достаточное условие:* А – достаточное условие для В. Есть А, то есть В.

Если есть ручка, то имеется положительный результат, как во втором исследовании.

Ручка, переданная учителем, выступает как *необходимое и достаточное* условие получения положительных образовательных результатов. Ручка в данном случае является предметным (телесным) «представителем» учителя, *подобным* ему, в отдельных случаях даже «эквивалентна».

По окончании учебного года было выявлено, что обучающиеся трех 9-х классов получили хорошие образовательные результаты. Результаты в третьем 9-м классе дают нам возможность подтвердить гипотезу: сформированность адекватной образовательной среды влияет на получение успешных положительных образовательных результатов обучения.

Для получения успешных положительных образовательных результатов необходимо создавать общие образовательные среды.

Неявное (воображаемое) присутствие учителя при решении учеником ординарных задач является позитивным элементом успешных положительных образовательных результатов ученика.

В исследованиях «Ручки» был применен объединенный метод установления причинно-следственных связей сходства и различия.

В первом исследовании «Ручки» были представлены более высокие результаты – это подтверждение, что неявное присутствие учителя способствует получению положительных образовательных результатов ученика.

Во втором исследовании, когда учащиеся, первоначально написав работу «ручками от учителя», повторив это, используя свои ручки, показали, что результаты практически не меняются.

Наличие «ручек учителя» является необходимым и достаточным условием не только для выполнения конкретной работы, но и для формирования знаний на период в одну неделю.

Выводы. Сформированная образовательная среда положительно влияет на получение учениками успешных образовательных результатов обучения.

Неявное (воображаемое) присутствие учителя при решении учеником ординарных задач также является позитивным элементом его (ученика) успешных положительных образовательных результатов.

Полученные результаты вселяют надежду на возможность позитивного продолжения исследования и потенциальную возможность моделирования психолого-педагогических ситуаций, связанных с применением доверительной коммуникации в образовательной среде.

В теоретическом отношении основное внимание должно быть уделено применению моделей «образ значимого другого», – одного из фундаментальных понятий социальной психологии. Эти модели уже с 30-х годов прошлого столетия были рассмотрены в работах американского ученого Г. Салливана, который ввел в научный оборот понятие «значимый другой».

Проблема вычленения критериев, являющаяся основной для любой научной проблемы, не менее остро стоит при исследовании значимости другого, поскольку вопрос о неопределенности, размы¬тости границ значимого круга общения, как отмечает М. Ю. Кондратьев, напрямую связан с проблемой научного определения критериев значимости дру¬гого, то есть оснований, позволяющих четко и обоснованно дифференцировать тех партнеров по взаимодействию и обще¬нию, которые и являются собственно значимыми для человека, и тех, кто не может претендовать на это звание. По¬иск и исследование таких предполагае¬мых оснований личностной значимости имеют богатый опыт, а список этих фак¬торов, если бы мы задались целью со¬здать его, не мог бы не вызвать у нас ес-тественной ассоциации с многочислен¬ными перечнями качеств лидера [3–4].

По мнению М. Ю. Кондратьева, «первый из рассматриваемых А. В. Петровским критериев значимости другого – его оценка по шкале «референтность» для партнера, то есть степень его идеальной представленности в сознании последнего в качестве лица, чье мнение значимо для него либо как информация к размышлению, либо как существенный ориентир для принятия решения, либо как прямое руководство, безоговорочное указание к действию в жизненно важной ситуации [3, с. 19].

Для того чтобы теоретически осмыслить и практически подтвердить методы и технологии получения успешных результатов образовательной деятельности, нами было проведено два исследования, первое из которых – «греческие гномы». Необходимо было теоретически обосновать и практически подтвердить необходимость формирования субъектами образовательного процесса общих (совместных) сред деятельности. Нами была выдвинута рабочая гипотеза о том, что сформированная образовательная среда положительно влияет на получение учениками успешных образовательных результатов обучения.

В процессе проверки гипотезы выявлялась общность среды между участниками образовательного процесса (учениками и учениками, учителем и классом, учителем и ученикам). Исследование проводилось в трех классах. В каждом классе оказалась по-разному сформирована образовательная среда. Сравнительный анализ, проведенный нами, показал наличие соответствия между уровнем сформированности образовательной среды и итоговыми результатами.

Второе исследование «Ручки от учителя» или «Значимый другой», в котором необходимо было выявить причинной-следственную связь между результатами обучения ученика и явным или неявным присутствием учителя/ (ручки) в этом процессе при написании ординарных работ. В исследовании ученики выполняли работу по обществознанию и при прочих равных результаты работ, написанных «ручками от учителя» (присутствие значимого другого) оказались выше, чем без них. Данный результат подтверждает рабочую гипотезу о том, что неявное (воображаемое) присутствие учителя при решении учеником ординарных задач, является позитивным элементом успешных положительных образовательных результатов ученика.

В результате исследования «Гномы» определено:

– в каком из классов учителю проще установить доверительную коммуникацию («9-й класс-1» – имеющий наиболее высокие результаты из трех классов, участвовавших в исследовании: средний показатель по классу – 83%);

– с каким из учеников класса (по наибольшему числу совпадений) проще установить доверительную коммуникацию (в «9-й класс-1» из 15 учеников самый высокий показатель демонстрирует ученик № 11–100%; в «9-м классе-2» из 21 ученика класса самый высокий показатель демонстрирует ученик № 17–100%).

В результате исследования «Ручки» (*посредством сравнения* результатов работы без ручек, подаренных учителем и результатов работы, написанной с ручками, подаренными учителем) *подтверждена*

возможность установления доверительной коммуникации между учителем и группой учеников, сдающих Основной государственный экзамен по обществознанию.

Установление доверительной коммуникации (*понимаемой как канал взаимодействия и взаимоотношения* между учителем и учениками) посредством вручения ручек как «материализованного символа» психологической поддержки учеников учителем *влияет на повышение успеваемости и качество образования в лучшую сторону.*

Установление доверительной коммуникации между субъектами образовательного процесса (учителем и учеником) является *важным позитивным фактором совершенствования качества образовательных процессов* и получения более высоких образовательных результатов.

В качестве практической рекомендации мы считаем целесообразным создание инновационной площадки по когнитивно-телесным методикам обучения в рамках одной из городских программ (например, «Ресурсная школа» или «Образовательные возможности»).

В ходе исследования продемонстрирован *холистический подход к человеку, который мог бы стать одним из базовых принципов методологии новой психолого-педагогической* парадигмы, где доверительная коммуникация могла бы стать одной из неотъемлемых составных частей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Делор Ж.** Образование: скрытое сокровище [Электронный ресурс]: доклад Международной комиссии по образованию для XXI века. М. 1996. URL: http://www.ifap.ru/library/book201.pdf (дата обращения: 07.06.2018).
2. **Автандилян Е. А.** Ж. Ж. Руссо и новая методология образовательных процессов // Отечественная и зарубежная педагогика. 2011. №3. Спецвыпуск. С. 64–71.
3. **Кондратьев М. Ю.** «Значимый другой»: слагаемые межличностной значимости // Социальная психология и общество. 2011. №2. С. 17–28.
4. **Greeting** and Maintaining Trust // Training and development. 1995. December.
5. **Ильин Е. П.** Психология доверия. СПб.: Питер, 2013.
6. **Петровский В. А.** «Я» в персонологической перспективе. М. Изд. дом ВШЭ. 2013. 502 с.
7. **Скрипкина Т. П.** Психология доверия. М.: Академия, 2000. 264 с.
8. **Гозман Л. Я.** Психология эмоциональных отношений. М.: Изд. Моск. ун-та, 1987. 175 с.
9. **Абульханова-Славская К. А.** Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с.
10. **Андреева Г. М.** Социальная психология. М.: Изд. Моск. ун-та, 1980. 417 с.
11. **Меськов В. С.** Методология тринитарности // Вопросы философии. 2013. № 11. С. 66–76.
12. **Меськов В. С., Мамченко А. А.** Образование для обществ знания: постнеклассическая модель образовательных процессов // Ценности и смыслы. 2010. №2 (5). С. 17–49.
13. **Меськов В. С., Мамченко А. А., Куликова И. В.** Открытый контент как феномен и модель обустройства обществ, базирующихся на знаниях // Открытое образование. 2006. №5. С. 71–83.
14. **Меськов В. С., Куликова И. В., Мамченко А. А.** Открытый контент: методология приумножения общественного достояния в обществе знания // ЮНЕСКО между двумя этапами Всемирного саммита по информационному обществу: труды международной конференции (Санкт-Петербург, Россия, 17–19 мая 2005 г.). М.: ИРИО, 2005. С. 222–234.
15. **Орлов А. Б.** Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. М., 1995.
16. **Петровский В. А.** Психология неадаптивной активности. М.: Горбунок, 1992. 224 с.
17. **Психологическая** теория коллектива: сборник / под ред. А. В. Петровского. М., 1979.
18. **Barlo D. K.** The process of Communication. An Introduction to Theory and Practice. N. Y., 1960.
19. **Lahno B.** Trust, Reputation and Exit in Exchange Relationships // J. of Conflict Resolution. 1995. Vol. 39 (3)
20. **May R.** Love and will. N. Y.: Norton, 1969.

REFERENCES

1. **Delors J.** [Education is a treasure within. Report of The international Commission on education for the twenty-first century]. Moscow, 1996. Available at:http://www.ifap.ru/library/book201.pdf, 07.06.2018.
2. **Avtandilian, E. A., J. J. Rousseau** [New methodology of educational processes]. *Otechetsvennaya i zarubezhnaya pedagogika = National and foreign pedagogics,* 2011, no. 3. Special issue, pp. 64–71 (in Russ).
3. **Kondratiev M.** [The «significant other»: the components of interpersonal significance]. *Sotsialnaya psikhologiya i obshchestvo = Social psychology and society,* 2011, no. 2, pp. 17–28.
4. **Greeting** and Maintaining Trust.Training and development, 1995, December.
5. **Ilyin E. P.** [Psychology of confidence]. St. Petersburg, Piter Pibl., 2013.

6. **Petrovskii V.A.** [«Me» in a personological perspective]. Moscow, HSE Press, 2013, 502 p.
7. **Skripkina T.P.** [Psychology of trust]. Moscow, Akademiya Publ., 2000, 264 p.
8. **Gozman L.Ia.** [Psychology of emotional relations]. Moscow, Moscow University press, 1987, 175 p.
9. **Abulkhanova-Slavskaya K.A.** [Strategiya zhizni]. Moscow, Mysl Publ., 1991, 299 p.
10. **Andreeva G.M.** [Social psychology].] Moscow, MSU Press, 1980, 417 p.
11. **Meskov V.S.** [Methodology of Trinitarianism]. *Voprosy filosofii = The problems of Philosophy,* 2013, no. 11. pp. 66–76 (in Russ).
12. **Meskov V.S., Marchenko A.A.** [Education for knowledge societies: post-non-classical model of educational processes]. *Tsennosti i smysly = Values and meanings*, 2010, no. 2 (5). pp. 17–49.
13. **Meskov V.S., Marchenko A.A., Kulikov I.V.** [Open content as a phenomenon and a model of the development of societies based on knowledge]. *Otkrytoe obrazovanie = Open education,* 2006, no. 5, pp. 71–83.
14. **Meskov V.S., Kulikov I.V., Mamchenko A.A.** [Outdoor content: methodology for augmenting public domain in the knowledge society]. Proceedings of the international conference «UNESCO between two phases of the world summit on the information society» held in Saint Petersburg, Russia on 17–19 May 2005]. Moscow, 2005, pp. 222–234.
15. **Orlov A.B.** [Psychology of personality and nature of a man: paradigms, projection practice]. Moscow, 1995.
16. **Petrovskii V.A.** [Psychology of non-adaptive activity]. Moscow, *Gorbunok* Publ., 1992, 224 p.
17. **[Psychological** theory of the collective]. Moscow, 1979.
18. **Barlo D.K.** the process of Communication. An Introduction to Theory and Practice. N. Y., 1960.
19. **Lahno,** B. Trust, Reputation, and Exit in Exchange Relationships. *J. of Conflict Resolution,*1995, vol. 39 (3)
20. **May R.** love and will. New York: Norton. 1969.

Информация об авторах

Автандилян Евгений Андроникович – кандидат социологических наук, доцент кафедры философии языка и коммуникации философского факультета МГУ имени М.В. Ломоносова (Российская Федерация, Москва, 119991, Ломоносовский просп., 27, корп. 4, e-mail: aea8888@yandex.ru).

Кавунова Мария Борисовна – магистр психолого-педагогических наук, учитель ГБОУ Школа № 641 имени С. Есенина (Москва, Волгоградский просп., д. 66, корп. 4, e-mail: mkavunova@mail.ru)

Принята редакцией: 26.10.18

Information about the authors

Eugenii A. Avtandilian – Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor at the Chair of Philosophy of Language and Communication at the Faculty of Philosophy at Lomonosov Moscow State University (27 Lomonosovsky av., Appt.4; 119991 Moscow, e-mail: aea8888@yandex.ru).

Maria B. Kavunova – MSc-student in Pedagogics, teacher at School. 641 named after Sergei. Esenin (66 Volgogradskiy av., Building 4, Moscow, e-mail: mkavunova@mail.ru)

Received: October 26, 2018.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №1. С. 2581–2588
DOI:10.15372/PEMW20190121
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 1, pp. 2581–2588
DOI: 10.15372/PEMW20190121
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ЛИЦ С РАЗНЫМИ ТИПАМИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ГРАНИЦ

PECULIARITIES OF PERSONAL EMOTIONAL INTELLIGENCE WITH DIFFERENT TYPES OF PSYCHOLOGICAL BOUNDARIES

УДК 159.9.072

DOI: 10.15372/PEMW20190121

Е. О. Ермолова
ORCID: 0000-0002-1636-1527
Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: shamka05@mail.ru

Ermolova, E. O.
ORCID: 0000-0002-1636-1527
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, the Russian Federation, e-mail: shamka05@mail.ru

Аннотация. *Данная статья посвящена актуальной социально-психологической проблеме, связанной с особенностями эмоционального интеллекта у лиц с разными типами психологических границ в возрасте молодости. В общем виде под психологическими границами автором понимаются функции «Я», направленные на отграничение «своего собственного» от «иного», акцентируя идентичное и защищая его от неидентичного. Психологические границы выступают решающим фактором для развития, трансформации и функционирования эмоционального интеллекта как личностного феномена. Эмоциональный интеллект рассматривается автором как совокупность способностей понимать, называть и распознавать эмоции. Являясь системой аффективных и когнитивных представлений, эмоциональный интеллект функционирует на границе внутреннего и внешнего пространства. Эмпирическое исследование базируется на двух ключевых принципах психологии: принципе системности и принципе единства внешних воздействий и внутренних условий. В исследовании используются следующие методики: «Психологические границы личности» Э. Хартманна в адаптации О. А. Шамшиковой, В. И. Волоховой, 2013 г.; «Границы Я» Н. Браун в адаптации Е. О. Шамшиковой, 2010 г.; Опросник Н. Холла – методика оценки эмоционального интеллекта в адаптации Е. И. Ильина, 2001 г.; Тест эмоционального интеллекта Д. В. Люсина (ЭМИН), 2006 г. В нем приняли участие 58 респондентов в возрасте молодости: от 23 до 35 лет. Исследование состояло из двух*

Abstract. *This article is devoted to the current socio-psychological problem seen as peculiarities of personal emotional intelligence with different types of psychological boundaries in the youth. In general terms, the author refers to the psychological boundaries as «Ego» functions, which are aimed at delimiting «my own» from «other», emphasizing the identical and protecting it from the non-identical. Psychological boundaries are considered to be the decisive factor for development, transformation and functioning of emotional intelligence, as a personal phenomenon. Emotional intelligence is considered by the author as a set of abilities to understand, call and recognize emotions. Being a system of affective and cognitive representations, emotional intelligence functions on the borderline of internal and external space. Empirical research is based on key psychological principles: the principle of consistency and the principle of the unity of external influences and internal conditions. We used the following methods and procedures in our study: «Boundaries in the mind» by E. Hartmann, in adaptation of O. A. Shamshikova, V. I. Volokhovoy, 2013; «Self boundary» N. Brown, in adaptation of E. O. Shamshikova, 2010; Emotional Intelligence («EQ») Test by N. Hall in adaptation of E. I. Ilyin, 2001; Emotional Intelligence («EmIn») Test by D. Lusin, 2006. The selection of the study included 58 respondents aged from 23 to 35 y.o. The study consisted of two phases. The first is aimed at establishing the existence of interrelation between personal psychological boundaries and emotional intelligence (for data processing we used Spearman»s rs rang correlation coefficient), the second*

этапов. Первый – направлен на установление наличия взаимосвязей между психологическими границами личности и эмоциональным интеллектом (математическая обработка данных проводилась с применением рангового коэффициента корреляции rs-Спирмена), второй – на выявление особенностей эмоционального интеллекта у лиц с разными типами психологических границ (критерий значимости различий U-Манна Уитни). В результате исследования было выявлено, что чем лучше сформированы психологические границы, тем выше способность личности распознавать свои эмоциональные состояния и понимать эмоциональные состояния других людей. Наиболее высокие показатели эмоционального интеллекта обнаружены у лиц со средним уровнем психологической дистанции.

Ключевые слова: *психологические границы личности, эмоциональный интеллект, толстые/тонкие границы, уровень психологической дистанции, частота нарушения границ.*

Для цитаты: *Ермолова Е. О.* Особенности эмоционального интеллекта у лиц с разными типами психологических границ // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9. №1, С. 2581–2588.

DOI: 10.15372/PEMW20190121

is aimed at identifying the significant differences of personal emotional intelligence with different types of psychological boundaries (U-Manna Whitney). The study has demonstrated that the better psychological boundaries are formed, the higher is a degree personality»s ability to understand own emotions and emotions of others, as well as to manage these emotions. The highest rates of emotional intelligence are found in individuals with medium level of psychological distntsy.

Keywords: *personal psychological boundaries, emotional intelligence, thick / thin boundaries, the level of psychological distance, the frequency of violation of boundaries*.

For quote: *Ermolova E. O.* [Peculiarities of personal emotional intelligence with different types of psychological boundaries]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no.1, pp. 2581–2588.

DOI: 10.15372/PEMW20190121

Введение. Современная ситуация развития характеризуется чрезвычайно высокими темпами изменений, которые затрагивают жизнедеятельность как отдельного индивида, так и общества в целом. Изменяются буквально все сферы бытия: условия жизни, нормы поведения, структура социальных связей и т. д. Информационные технологии способствуют изменению даже темпов и форм развития и созревания когнитивных процессов, эмоциональной насыщенности среды, в которой формируется и функционирует личность. В связи с этим встает вопрос о таких психологических феноменах, которые позволяют человеку сформировать собственное аутентичное и здоровое «Я» и отстоять его при необходимости, находясь при этом в непрерывном контакте со средой и соотносясь с ней. Для эффективного функционирования личности необходимы как минимум два условия: с одной стороны, наличие устойчивых и гибких границ, которые отделяют «Я» от окружающей среды, с другой – способности и возможности эффективно и адекватно реагировать на информационные и эмоциональные сигналы, поступающие извне. В рамках данной статьи в качестве первого выступает феномен психологических границ личности, а в качестве второго – эмоциональный интеллект.

В самом общем смысле под психологическими границами следует понимать совокупность черт, которые участвуют в дифференциации «Я» и определяют функции психологических образований личности. Психологические границы являются определяющими для многих личностных феноменов, в первую очередь тех, которые обусловливают особенности взаимодействия человека с миром. В научный обиход вошли такие конструкты, как «жизненный мир», «психологическое время и пространство», «чувство единства Я», «личное пространство», «психологическое пространство» и т. д. При описании субъективного бытия человека принято говорить о «внешнем и внутреннем Я», «топологии субъекта», «факторе места и обособлении личности», «психологической суверенности» и т. д. [1]. По мнению О. В. Красновой, сущностными признаками психологических границ являются такие черты, как вовлеченность в окружающую действительность – принятие норм, ценностей окружающего мира, а также возможность принятия социума [2].

Не останавливаясь в данной работе на анализе истории развития феномена психологических границ (приведенного в ряде предыдущих публикаций автора) [1; 3; 4], отметим, что в зарубежной психологии границам отводится ведущая роль в построении субъектом собственной личности и достижении им своей идентичности, причем происходит это всегда в процессе контакта и на границе с окружающим миром. Под психологическими границами автором понимаются границы Я, которые ««образуя психологическое пространство личности и являясь функциями Я, направлены на отграничение «своего собственного» (того, что принадлежит «Я» и может им контролироваться) от «иного» (того, что не подлежит контролю и «Я» не принадлежит), акцентируя идентичное и защищая его от неидентичного…» [5, с. 12]. Границы «Я» – пример взаимодействия и результат интеграции сложных психических процессов, включая аспекты физического созревания и развития, эмпирические или основанные на опыте компоненты и социально-системные влияния. Все эти системы вложения факторов учувствуют в формировании функций психологических границ [6; 7].

Эмоциональный интеллект как способность понимать, называть и распознавать эмоции (как свои, так и других людей) является важнейшим личностным образованием, которое позволяет человеку вступать в коммуникацию с другими людьми и адекватно реагировать на запросы окружающей действительности. Первоначально понятие «эмоциональный интеллект» было рассмотрено Дж. Гилфордом, Х. Гарднером и Г. Айзенком при изучении проблематики социального интеллекта [8]. А благодаря вышедшей в свет книги Д. Гоулмана «Эмоциональный интеллект» [9] в 1995 г. он представляет в современной психологии самостоятельное направление теоретических и эмпирических исследований.

Термин «эмоциональный интеллект» впервые был введен в научный оборот Дж. Мэйером и П. Сэловей, под которым они понимают человеческую способность воспринимать, понимать, выражать и ассимилировать эмоции и мысли, а также регулировать собственные и чужие эмоции [10; 11]. Данная теория эмоционального интеллекта получила наибольшую известность и популярность как модель совокупности эмоциональных способностей, объединенных в четыре класса, которые могут рассматриваться именно как интеллект, поскольку представляют собой взаимосвязанный набор компетентностей, понимаемых как единый фактор с четырьмя отдельными подуровнями [12; 13].

История развития понятия «эмоциональный интеллект» в отечественной психологии начинается с обсуждения вопросов о соотношении эмоциональной и когнитивной сфер психики в работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Б.В. Зейгарник. Так, С.Л. Рубинштейн считал, что эмоциональность – это лишь одна субъективная, специфическая сторона процессов, которые отражают действительность, и она является частью этого отражения. Аффективные процессы, по мнению автора, не могут противопоставляться познавательным процессам [14]. «Эмоции человека представляют собой единство эмоционального и интеллектуального, так же как познавательные процессы обычно образуют единство интеллектуального и эмоционального» [14, с. 552]. В настоящее время разработке феномена эмоционального интеллекта уделяют внимание такие ученые, как М.А. Манойлова (2004), И.Н. Андреева (2010, 2011), Д.В. Люсин (2004–2006), В.В. Одинцова (2006), Е.А. Сергиенко, И.И. Ветрова (2009) и др. Анализ наиболее валидных определений исследуемого понятия позволяет прийти к выводу о том, что личность с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта обладает высокими способностями к пониманию собственных и чужих эмоций, к выражению эмоций и управлению эмоциональными реакциями. Все это обусловливает более высокую адаптивность и эффективность личности в общении и деятельности.

Постановка задачи. Несмотря на множество работ и в отечественной, и и в зарубежной психологии, посвященных проблемам психологических границ и эмоционального интеллекта как отдельным феноменам, анализ психологической литературы не обнаружил исследований, которые рассматривали бы эмоциональный интеллект в контексте психологических границ личности. Однако отчетливо наблюдается тенденция к исследованию взаимосвязи психологических границ с близкими по содержанию личностными конструктами.

Так, сходная проблематика затронута в исследованиях Т.С. Леви и И.А. Дрозда [15; 16], которые изучают особенности эмоциональных состояний лиц с разными типами психологической границы личности. Они показали, что у лиц с развитыми и сбалансированными психологическими границами значимо чаще проявляются положительные эмоциональные состояния, им свойственно хорошее самочувствие и высокая активность. Для лиц со слабо выраженными функциями границ в большей степени характерны такие эмоции, как печаль, страх, гнев, а также низкая психическая активность и подавленное настроение.

О.И. Янкеш в своей работе [17] приводит данные о наличии взаимосвязи между уровнем интеллектуального развития и характеристиками психологических границ в подростковом возрасте. Автор делает вывод о том, что подростки с высоким уровнем интеллекта спокойнее и слабо настроены на об-

щение с окружающим миром, обладают «толстыми» границами, с трудом выражают теплые эмоции. Они предпочитают одного собеседника группе; им сложнее удерживать психологическую дистанцию (по сравнению с детьми с низким или ниже среднего уровнем интеллектуального развития) [17].

Особенности взаимосвязи типов психологических границ и защитных механизмов личности в старшем подростковом возрасте исследует Е.О. Шамшикова [18]. Защитные механизмы личности могут характеризовать особенности эмоционального интеллекта (например, при выраженном механизме изоляции эмоциональный интеллект будет достаточно низким, поскольку вытеснение аффекта препятствует распознаванию эмоций). Положительные связи между шкалой «Границ «Я» и такими защитными стратегиями, как «межличностные конфликты», «нарушение идентичности», «нарушение аффективной регуляции» указывают на то, что ригидные и жесткие границы «Я» препятствуют успешному построению идентичности (которая включает в себя познание и опознавание собственных чувств и эмоций) и аффективной регуляции (то есть управлению своими эмоциями) [18]. В другой работе Е.О. Шамшикова, О.А. Шамшикова, А.И. Рехлова обсуждают взаимосвязь психологических границ и статусов эго-идентичности у однополых близнецов [19], указывая на тесную связь между исследуемыми конструктами и особую специфику проявлений у данной группы респондентов.

М.Ю. Кондратьев и В.А. Ильин представляют данные исследования о взаимосвязях психологических границ и закрытости личности [20]. Сходная проблематика затронута в статье И.С. Мякотина «Социальная фобия как нарушение психологических границ и искажение идентичности» [21].

Таким образом, проблема исследования обусловлена отсутствием теоретических и эмпирических данных, проясняющих зависимость непосредственно между психологическими границами и эмоциональным интеллектом личности. В этой связи целью данного исследования является выявление взаимосвязи и особенностей эмоционального интеллекта у лиц с разными типами психологических границ.

Методология и методика исследования построена на ведущих принципах психологии: 1) принципе системности, который связан с анализом аффективных процессов как «комплекса», рассматриваемого нами в качестве основного фактора человеческой психики. Системы проходят последовательные этапы усложнения, дифференциации и трансформации своей структуры в процессе индивидуального развития. Совместная деятельность, включающая непосредственное общение, является единым генетическим основанием, из которого развертываются психологические системы; 2) принципе единства внешних воздействий и внутренних условий, в соответствии с которыми познание внутреннего содержания личности происходит в результате оценки внешних данных ее поведения, эмоциональных проявлений и поступков.

В исследовании использовался следующий комплекс методов: 1) общенаучный метод: теоретико-методологический анализ литературных источников по проблеме, заявленной в исследовании, обобщение, анализ, сравнение и систематизация полученных эмпирических и теоретических данных; 2) эмпирический метод: метод психодиагностического исследования – тестирование; методы математической обработки (оценка центральной тенденции, корреляционный анализ (ранговый коэффициент корреляции r-Спирмена), метод сравнения (критерий значимости различий U-Манна Уитни). Математическая обработка проводилась с использованием программы SPSS 20.0. for windows. Достоверность результатов – не ниже 1% уровня значимости.

Для подтверждения гипотезы и достижения цели исследования были использованы следующие методики: «Психологические границы личности» Э. Хартманна в адаптации О.А. Шамшиковой, В.И. Волоховой, 2013 г. [22]; «Границы Я» Н. Браун (N. Brown, 1998) в адаптации Е.О. Шамшиковой, 2010 г. [23]; Опросник Н. Холла – методика оценки эмоционального интеллекта в адаптации Е.И. Ильина, 2001 г. [24]; Тест эмоционального интеллекта Д.В. Люсина (ЭМИН), 2006 г. [25; 26]. Эмпирическую выборку составили 58 респондентов в возрасте от 23 до 35 лет (молодость), Mx = 28.

Результаты исследования. Для достижения цели исследования на первом этапе был проведен корреляционный анализ (критерий r-Спирмена) по шкалам обозначенных методик. Анализ матрицы интеркорреляций позволил выявить 10 взаимосвязей на 1% уровне значимости, из них 1 взаимосвязь прямая и 9 обратных.

Значимые взаимосвязи обнаружены между шкалой методики «Границы Я» и шкалами методик «Опросник эмоционального интеллекта» Н. Холла, «Опросник ЭМИН» Д. Люсин: «Управление эмоциями» (rs = –,380 при $p < 0,01$), «Контроль экспрессии» (r = –,365 при $p < 0,01$), «Распознание эмоций других людей» (r =,391 при $p < 0,01$). Таким образом, чем менее развиты границы Я, тем хуже контроль экспрессии и управление собственными эмоциями. Значимые взаимосвязи обнаружены между шкалой методики «Психологические границы личности» и шкалами методики «Опросник ЭМИН» Д. Люсина: «Понимание своих эмоций» (r = –,395 при $p < 0,01$), «Управление своими эмоциями» (r = –,413 при $p < 0,01$), «Управление чужими эмоциями» (r = –,303 при $p < 0,01$), «Понимание эмоций» (r = –,314 при p

< 0,01), «Управление эмоциями» (r = –,316 при p < 0,01), «Внутриличностный эмоциональный интеллект» (r = –,366 при p < 0,01), «Межличностный эмоциональный интеллект» (r = –,378 при p < 0,01), «Общий уровень эмоционального интеллекта» (r = –,330 при p < 0,01). Полученные данные говорят о том, что чем тоньше границы личности, чем более они проницаемые, тем ниже показатели эмоционального интеллекта.

На втором этапе нашего исследования для подтверждения выдвинутой гипотезы выборка испытуемых сначала была дифференцирована по критерию уровень дистанции/частота нарушения границ других людей (методика «Границы Я») на три подгруппы. Дифференциация производилась по нормам, предложенным автором опросника: подгруппа 1 – респонденты с высоким уровнем дистанции (ПГ-1); подгруппа 2 – респонденты со средним уровнем дистанции (ПГ-2); подгруппа 3 – респонденты с низким уровнем дистанции (ПГ-3). Анализ средних значений (Mx) выраженности эмоционального интеллекта по каждой подгруппе показал, что наиболее высокий уровень эмоционального интеллекта представлен в ПГ-2: средний уровень психологической дистанции является оптимальным для развития и функционирования эмоционального интеллекта. В ПГ-3 наблюдается наиболее низкая способность личности к управлению эмоциями. Эти люди плохо удерживают дистанцию, легко попадают под воздействие других людей и не умеют управлять своими эмоциями. Однако в ПГ-3 обнаружен самый высокий уровень распознавания эмоций других людей и эмпатии: в силу минимальной психологической дистанции они сразу же улавливают эмоции окружающих, вероятно, могут принимать их за свои, идентифицируясь с ними.

Расчет значимости различий (критерий U-Манна-Уитни) подтвердил предыдущие результаты и показал следующие различия. Респонденты ПГ-2 достоверно превосходят респондентов ПГ-1 по следующим параметрам: «Понимание своих эмоций» (U = 48 при p = 0,041); «Управление чужими эмоциями» (U = 34 при p = 0,008); «Контроль экспрессии» (U = 40 при p = 0,017); «Межличностный эмоциональный интеллект» (U = 50; p = 0,049). Респонденты ПГ-3 достоверно превосходят респондентов ПГ-1 по параметрам: «Понимание своих эмоций» (U = 47 при p = 0,03); «Управление чужими эмоциями» (U = 44 при p = 0,02); «Контроль экспрессии» (U = 10; p = 0,000); Распознавание эмоций других людей (U = 46; p = 0,024). Респонденты ПГ-3 достоверно превосходят респондентов ПГ-2 по параметру «Управление эмоциями» (U = 388; p = 0,008).

Далее выборка испытуемых была дифференцирована по критерию толщина границ (методики «Психологические границы личности») на три подгруппы. Дифференциация производилась по нормам, предложенным авторами опросника: подгруппа 4 – респонденты с толстыми границами (ПГ-4); подгруппа 5 – респонденты со средними границами (ПГ-5); подгруппа 6 – респонденты с тонкими границами (ПГ-6). Анализ средних значений (Mx) показал, что у испытуемых ПГ-4 показатели эмоционального интеллекта выше по следующим шкалам опросника Д. Люсина: «Межличностный эмоциональный интеллект», «Внутриличностный эмоциональный интеллект», «Общий уровень эмоционального интеллекта», «Управление эмоциями». По результатам опросника Н. Холла было выявлено, что респонденты ПГ-6 показывают более высокие результаты эмоциональной осведомленности (в силу тонких границ они лучше понимают эмоции других людей) и имеют более высокие показатели эмпатии.

Расчет значимости различий (критерий U-Манна-Уитни) подтвердил предыдущие результаты и показал следующие различия по шкалам: Респонденты ПГ-4 достоверно превосходят респондентов ЭГ-5 по параметру «Управление своими эмоциями» (U = 48; p = 0,041). Респонденты ЭГ-4 достоверно превосходят респондентов ЭГ-6 по параметрам: «Понимание своих эмоций» (U = 40 при p = 0,012); «Управление своими эмоциями» (U = 44 при p = 0,020); «Управление чужими эмоциями» (U = 42 при p = 0,016); «Внутриличностный эмоциональный интеллект» (U = 52 при p = 0,044). Для респондентов с толстыми границами личности характерны развитые навыки управления эмоциями как собственными, так и эмоциями окружающих людей. Для них свойственно высокое понимание собственных эмоций, высокий внутриличностный эмоциональный интеллект.

Выводы. Проведенное теоретико-эмпирическое исследование особенностей эмоционального интеллекта у лиц с разными типами психологических границ позволяет сделать следующие обобщения и выводы.

1. Психологические границы личности, являясь личностным феноменом, выступают решающим фактором для развития, трансформации и функционирования большинства других личностных феноменов, в первую очередь тех, которые обусловливают особенности построения отношений человека с окружающим миром, отделяя «Я» от «Не-Я» и дифференцируя систему представлений личности о себе и Других.

2. Одним из них выступает эмоциональный интеллект, который представляет собой совокупность способностей понимать, называть и распознавать эмоции; является системой аффективных и когни-

тивных представлений, включающих в себя эмоции, чувства и мысли личности о себе и мире; функционирует на границе внутреннего и внешнего и способствует относительной независимости поведения от непосредственной ситуации.

3. Эмоциональный интеллект взаимосвязан с психологическими границами личности. Чем лучше сформированы психологические границы (средний и высокий уровень психологической дистанции, прочные и флексибельные границы, низкая частота нарушения границ окружающих людей и оптимальное представление о параметрах протяженности собственного психологического пространства), тем выше способность личности распознавать свои эмоциональные состояния и понимать эмоциональные состояния другого человека на основе внешних проявлений эмоций (мимики, жестикуляции, звучания голоса) и эмпатии, понимать причины их возникновения, контролировать внешние проявления своих эмоций и адекватно их вербализовывать.

4. Лица со средним уровнем психологической дистанции, флексибельными психологическими границами в целом демонстрируют наиболее высокие показатели эмоционального интеллекта: высокое понимание собственных эмоций и высокий внутриличностный эмоциональный интеллект. Лица с толстыми границами и высоким уровнем психологической дистанции обладают развитыми навыками управления своими эмоциями. Лица с низким уровнем дистанции и тонкими границами в отношениях склонны нарушать границы других людей, незамедлительно реагировать на эмоции и действия других людей и экспрессивно выражать свою эмоциональную реакцию, что затрудняет управление собственными эмоциями и проявлениями и в большинстве случаев приводит к конфликтам. Однако такие лица в силу минимальной психологической дистанции обладают высокой сензитивностью к распознаванию (интуитивному проникновению) эмоций других людей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Шамшикова Е. О.** Анализ топологических категорий психологического пространства человека в отечественной и зарубежной психологии // Социокультурные детерминанты и мотивационные основы развития личности: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Новосибирск: НГПУ, 2010. С. 251–263.
2. **Краснова О. В.** Особенности формирования перфекционизма, проявляющиеся в структурных компонентах психологических границ личности (на примере молодых людей 18 лет) // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2014. №5. С. 33.
3. **Шамшикова О. А., Шамшикова Е. О.** О феномене «Психологические границы Я» // Социокультурные проблемы современной молодежи: материалы Международной научно-практической конференции / под науч. ред. Н. Я. Большуновой, О. А. Шамшиковой. Новосибирск, 2006. С. 287–301.
4. **Шамшикова Е. О.** Психологическая дистанция как особая топологическая категория // Социокультурные проблемы современного человека: материалы IV Международной научно-практической конференции. Новосибирск, 2010. С. 427–435.
5. **Шамшикова Е. О.** Нарциссические корреляты психологического пространства личности: автореф. дис…. канд. психол. наук. Новосибирск, 2010. 24 с.
6. **Шамшикова Е. О., Шамшикова О. А.** Проблема развития «Я» в онтогенезе: две мадальности психологических границ // Социокультурные проблемы современной молодежи: материалы II Международной научно-практической конференции. Часть I / под науч. ред. О. А. Шамшиковой, Н. Я. Большуновой. Новосибирск: Изд. НГПУ, 2007. Часть I. С. 195–207.
7. **Erlich H. S.** Being and Doing in psychoanalysis and psychotheropy // Read ti Isreal Psychoanalytic Society, and Sigmund Freud Institute. Frankfurt, 1989. P. 263–274.
8. **Гилфорд Дж.** Три стороны интеллекта // Психология мышления. М.: Прогресс, 1969. 531 с.
9. **Гоулман Д.** Эмоциональный интеллект = Emotional Intelligence. М.: АСТ, 2009. 480 с.
10. **Андреева И. Н.** Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополоцк: ПГУ, 2011. 388 с.
11. **Бредберри Т., Гривз Д.** Эмоциональный интеллект: Самое важное. М.: АСТ, 2008. 342 с.
12. **Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R.** Models of emotional intelligence // Handbook of Human Intelligence (2nd ed.) / Ed by R. J. Sternberg. New York: Cambridge, 2000. P. 396–420.
13. **Brackett M. A., Mayer J. D.** Convergent, discriminant, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence // Personality and Social Psychology Bulletin. 2003. Vol. 29. no 9. P. 1147–1158.
14. **Рубинштейн С. Л.** Основы общей психологии / сост. А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская. СПб.: Питер, 2007. 720 с.
15. **Дрозд И. А.** Взаимосвязь психологической границы с эмоциональными состояниями личности // Образование. Наука. Научные кадры. 2013. №4. С. 226–229.

16. **Леви Т.С., Дрозд И.А.** Особенности эмоциональных состояний людей с разными типами психологической границы личности // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. 2014. №2. С. 68–72.
17. **Янкеш О.И.** Взаимосвязь психологических границ личности и уровня интеллектуального развития в подростковом возрасте // СМАЛЬТА. 2016. №1. С. 82–84.
18. **Шамшикова Е.О.** Особенности взаимосвязи типов психологических границ и защитных механизмов личности в старшем подростковом возрасте (межнациональные различия) // Сибирский педагогический журнал. 2014. №6. С. 178–185.
19. **Шамшикова Е.О., Шамшикова О.А., Рехлова А.И.** Взаимосвязь психологических границ и статусов эго-идентичности у однополых близнецов // Сибирский педагогический журнал. 2013. №3. С. 184–189.
20. **Кондратьев М.Ю., Ильин В.А.** К вопросу о психологической границе в контексте социально-психологического феномена закрытости // Мир психологии. 2009. №1. С. 158–165.
21. **Мякотин И.С.** Социальная фобия как нарушение психологических границ и искажение идентичности // Теория и практика общественного развития. 2015. № 18. С. 363–365.
22. **Шамшикова О.А., Волохова В.И.** Психометрический анализ и стандартизация зарубежной методики «Психологические границы личности» Э. Хартманна // Мир науки, культуры, образования. 2013. №5 (42). С. 243–248.
23. **Шамшикова Е.О.** Адаптация зарубежной методики «Границы Я» Н. Браун (N. Brown) // Мир науки, культуры, образования. 2009. №4 (16). С. 167–174.
24. **Ильин Е.И.** Эмоции и чувства. СПб: Питер, 2001. С. 633–634.
25. **Люсин Д.В., Марютина О.О., Степанова А.С.** Структура эмоционального интеллекта и связь его компонентов с индивидуальными особенностями – эмпирический анализ // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования. М.: Ин-т психологии РАН, 2004. С. 129–140.
26. **Люсин Д.В.** Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭмИн // Психологическая диагностика. 2006. №4. С. 3–22.

REFERENCES

1. **Shamshikova E.O.** [Analysis of the topological categories of the psychological space of a person in the domestic and foreign psychology]. Sotsiokulturnye determinanty i motivatsionnye osnovy razvitiya lichnosti: materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii [Proceedings of Russian sci.conf. «Sociocultural determinants and motivational bases of personality development: materials»]. Novosibirsk, 2010, pp. 251–263.
2. **Krasnova O.V.** [Features of the formation of perfectionism, manifested in the structural components of the psychological boundaries of the personality (for example, young people 18 years old)]. Nauchnye trudy Moskovskogo gumanitarnogo universiteta [Scientific proceedings of Moscow Humanitarian University]. Moscow. Moscow Humanitarian University Publ., 2014, no 5, pp. 33.
3. **Shamshikova O.A., Shamshikov E.O.** [On the phenomenon «Psychological boundaries of the Self»]. Sotsiokulturnye problemy sovremennoy molodezhi, materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii [Proceedings of International sci.conference «Social and cultural problems of modern youth»]. Novosibirsk, 2006. pp. 287–301.
4. **Shamshikova E.O.** [Psychological distance as a special topological category]. Sotsiokulturnye problemy sovremennogo cheloveka Materialy IV Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii [Proceedings of IV Internat. sci.conference «Sociocultural problems of a modern man»], 2010, pp. 427–435.
5. **Shamshikova E.O.** [Narcissistic correlates of the psychological space of the personality: author. Cand. Psychol. Sci.thesis]. Novosibirsk, 2010. 24 p.
6. **Shamshikova E.O., Shamshikova O.A.** [The problem of development of «Ego» in ontogenesis: two realities of psychological boundaries]. Sotsiokulturnyye problemy sovremennoy molodezhi: materialy II Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii [Proceedings of the II Internat. sci.conf. «Socio-cultural problems of modern youth»]. Novosibirsk, NSPU Publ., 2007, vol. I, pp. 195–207.
7. **Erlich H.S.** Being and Doing in psychoanalysis and psychotheropy. Read ti Isreal Psychoanalytic Society, and Sigmund Freud Institute. Frankfurt, 1989, pp. 263–274.
8. **Guilford J.** [Three sides of the intellect]. Psychology of thinking. Moscow, Progress Publ., 1969, 531 p.
9. **Goleman D.** [Emotional Intelligence equals to Emotional Intelligence]. Moscow, AST. Publ., 2009, 480 p.
10. **Andreeva I.N.** [Emotional intelligence as a phenomenon of modern psychology]. Novopolotsk, PSU Publ., 2011, 388 p.
11. **Bredberry T., Greaves D.** [Emotional Intelligence: Most Important]. Moscow, AST. Publ., 2008, 342 p.

12. **Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R**. Models of emotional intelligence. Handbook of Human Intelligence (2nd ed.). Ed by R.J. Sternberg. New York: Cambridge, 2000, pp. 396–420.
13. **Brackett M.A., Mayer J.D.** Convergent, discriminant, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence. Personality and Social Psychology Bulletin. 2003. Vol. 29. no 9, pp. 1147–1158.
14. **Rubinstein S.L.** [Basics of general psychology]. Ed by A.V. Brushlinsky, K.A. Abulkhanova-Slavskaya. St. Petersburg: Peter Publ., 2007, 720 p.
15. **Drozd I.A.** [Interconnection of psychological border with emotional states]. *Obrazovanie. Nauka. Nauchnye kadry = Education. The science. Scientific personnel.* 2013. no. 4, pp. 226–229 (in Russ).
16. **Levi TS, Drozd I.A.** [Features of the emotional states of people with different types of psychological borderline personality]. *Nauchnoe obozrenie. Seriya 2: Gumanitarnye nauki = Scientific Review. Series 2: Humanities.* 2014. no. 2, pp. 68–72. (In Russ.)
17. **Yankesh O.I.** [The relationship of psychological borders of personality and level of intellectual development in adolescence]. SMALTA, 2016, no. 1, pp. 82–84. (In Russ.)
18. **Shamshikova E.O.** [Features of the relationship between the types of psychological boundaries and protective mechanisms of the individual in older adolescence (ethnic differences)]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal = Siberian Pedagogical Journal.* 2014. no. 6, pp. 178–185. (In Russ.)
19. **Shamshikova E.O., Shamshikova O.A., Rekhlova A.I.** [Interrelation of psychological boundaries and status of Ego-identity in same-sex twins]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal = Siberian Pedagogical Journal.* 2013, no. 3, pp. 184–189. (In Russ.)
20. **Kondratiev M.Iu., Ilin V.A.** [Revisiting the psychological border in the context of the socio-psychological phenomenon of closeness]. *Mir psikhologii = World of Psychology*, 2009. no. 1, pp. 158–165. (In Russ.)
21. **Miakotin I.S.** [Social phobia as a violation of psychological boundaries and distortion of identity]. *Teoriya i praktika obshhestvennogo razvitiya = Theory and practice of social development,* 2015. no. 18, pp. 363–365. (In Russ.)
22. **Shamshikova O.A., Volokhova V.I.** [Psychometric analysis and standardization of the foreign questionnaire «Psychological Limits of the Personality»]. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya = The world of science, culture, education,* 2013, no. 5 (42), pp. 243–248. (In Russ.)
23. **Shamshikova E.O.** [Adaptation of the foreign questionnaire «Self boundary» N. Brown]. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya = The world of science, culture, education.* 2009. no. 4 (16), pp.167–174. (In Russ.)
24. **Ilyin. E. I.** [Emotions and feelings]. St. Petersburg, Piter Publ., 2001, 740 p.
25. **Liusin D.V., Mariutina O.O., Stepanova A.S.** [The structure of emotional intelligence and the connection of its components with individual characteristics – an empirical analysis]. Social Intelligence: Theory, Measurement, Research. Moscow: Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences, 2004. pp. 129–140.
26. **Lyusin D.V.** [A new method for measuring emotional intelligence: the questionnaire EmIN]. *Psikhologicheskaya diagnostika = Psychological diagnosis.* 2006. no. 4, pp. 3–22. (In Russ.)

Информация об авторе

Ермолова Екатерина Олеговна – кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры общей психологии и истории психологии, Новосибирский государственный педагогический университет (630126, ул. Вилюйская, 28, e-mail: shamka05@mail.ru).

Принята редакцией: 28.01.19.

Information about the authors

Ekaterina O. Ermolova – Candidate of Psychology, Associate Professor, Professor at the Chair of General Psychology and History of Psychology at Novosibirsk State Pedagogical University (28 Viluyskaya Str., 630126 Novosibirsk, the Russian Federation, e-mail: shamka05@mail.ru).

Received: January 28, 2019.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №1. С. 2589–2598
DOI:10.15372/PEMW20190122
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 1, pp. 2589–2598
DOI: 10.15372/PEMW20190122
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

CREATIVITY OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

УДК 37.013 (045)

DOI: 10.15372/PEMW20190122

Г. А. Степанова
Югорский государственный университет,
Ханты-Мансийск, Российская Федерация
e-mail: g_stepanova53@mail.ru

А. В. Демчук
Сургутский государственный университет
Сургут, Российская Федерация,
e-mail: dem_anastasiya82@mail.ru

Ю. Р. Варлакова
Сургутский государственный университет
Сургут, Российская Федерация,
e-mail: varlakova07@mail.ru

Stepanova, G. A.
Yugra State University, Khanty-Mansiysk, the Russian Federation, e-mail: g_stepanova53@mail.ru

Demchuk, A. V.
Surgut State University, Surgut, the Russian Federation, e-mail: dem_anastasiya82@mail.ru

Varlakova, Iu. R.
Surgut State University, Surgut, the Russian Federation, e-mail: varlakova07@mail.ru

Аннотация. *В статье представлены основные результаты теоретического и эмпирического исследования проблемы развития креативности студентов с особыми образовательными потребностями на основе применения в учебной и вне учебной деятельности деловых игр, ситуационных заданий, тренингов и креативных техник. Перечисленные техники основываются на актуализации жизненного опыта студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и предполагают решение студентом профессиональных задач. Задачей современной системы образования как инклюзивной системы, нацеленной на гармоничное развитие и совместное совершенствование всех участников, является создание условий для развития учащихся и обучающихся ОВЗ, в том числе креативности, их адаптация, социализация. При этом по сравнению с людьми с ОВЗ, чьи жизненные планы и стратегии не всегда нуждаются в выраженном творческом подходе, творческая деятельность и творческий подход к учебе, профессиональной деятельности, к жизни в целом играет важную роль в жизни обучающихся с особыми образовательными потребностями. Поэтому в современном инклюзивном и специальном образовании необходимы различные, классические и инновационные технологии работы с дети-*

Abstract. *The article presents the main results of theoretical and empirical research of the problem of development of creativity of students with special educational needs on the basis of application in educational and extracurricular activities of business games, situational tasks, trainings and creative techniques. The task of the modern education system as an inclusive system aimed at harmonious development and joint improvement of all participants is the creation of conditions for the development of students and students of HIA, including creativity, their adaptation, and socialization. At the same time, in comparison with people with HIA, whose life plans and strategies do not always need a strong creative approach, creative activity and creative approach to study, professional activity, to life in general plays an important role in the lives of students with special educational needs.. All of these techniques are based on the actualization of the life experience of students with disabilities and involve the solution of professional problems of the student. It is also noted that in modern inclusive and special education different, classical and innovative technologies of working with children, adolescents, young people and adults with HIA are needed, synthetic and flexible approaches are needed in educational, correctional, other types of activity of students and with students with disabilities. Creative, art-ther-*

ми, подростками, юношами и взрослыми людьми с ОВЗ; эффективные подходы к образовательной, коррекционной и иным видам деятельности обучающихся и учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Творческая, арт-терапевтическая деятельность – один из фокусов успешной работы в разных областях, направленный на развитие креативности и творческих способностей учащихся и обучающихся с ОВЗ на ступенях начального, среднего, высшего профессионального образования. Помимо педагогических (образовательных и воспитательных), психологических (коррекционных и развивающих) эффектов в отношении обучающихся и учащихся, работа в сфере развития творческих способностей детей, подростков, молодых людей с ОВЗ помогает повысить толерантность и гармонизировать отношение к ним со стороны педагогов, психологов, иных специалистов, а также общества в целом.

Ключевые слова: *студенты с особыми образовательными потребностями, студенты с ограниченными возможностями здоровья, креативность, творческие способности, креативные техники.*

Для цитаты: *Степанова Г.А., Демчук А.В., Варлакова Ю.Р.* Развитие креативности студентов с особыми образовательными потребностями // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2589–2598.

DOI: 10.15372/PEMW20190122

apeutic activity is one of the tricks of successful work in different areas is the development of creativity and creative abilities of students and students with HIA at the levels of primary, secondary, higher professional education. In addition to pedagogical (educational and educational), psychological (correctional and developmental) effects on students and students, work in the development of creative abilities of children, adolescents, young people with HIA helps to increase tolerance and harmonize the attitude of teachers, psychologists, and others specialists, as well as societies in general.

Key words: *students with special educational needs, students with disabilities, creativity, creativity, creative techniques.*

For quote: *Stepanova G.A., Demchuk A.V., Varlakova Ju.R.* [Development of the creativity of students with special educational needs]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no.1, pp. 2589–2598.

DOI: 10.15372/PEMW20190122

Введение. В современном обществе залогом самореализации и успешности является наличие у личности креативности и способности к творческой деятельности во всех сферах жизнедеятельности, особенно в профессиональной. Развитием креативности и творческих способностей обучающихся на ступени высшего образования занимаются достаточно давно и активно ученые психолого-педагогической направленности (Дж. Гилфорд, Л.Л. Терстоун, Е.П. Торренс, Э. Фромм, Ю.И. Салов, Ю.С. Тюнников и др.) [1; 2].

Однако данный вопрос остается очень актуальным по сегодняшний день, в особенности по отношению к лицам с особыми образовательными потребностями [2–6]. В нашем исследовании под «особыми образовательными потребностями» мы понимаем потребности, которые возникают в процессе психического и (или) физического отклонения в функционировании организма (ОВЗ), которые приводят к необходимости создания особых условий в освоении образовательных программ и требует их адаптации. ОВЗ в свою очередь – это ограниченные возможности здоровья. Ограниченные возможности здоровья также часто означают и ограниченные возможности развития, обучения и воспитания. Они также предполагают необходимость специальных мер для преодоления трудностей, возникающих как у самих учащихся и обучающихся с ОВЗ, так и у их семей и социальной среды в целом [7].

Постановка задачи. Провозглашенный современным образованием культ уникальности личности, хотя и ориентирует педагогов и иных специалистов на развитие человека в целом, совершенствование и самореализацию личности в качестве члена сообщества, все же не устраняет существующие сложности в жизненной и профессиональной самореализации лиц с особыми образовательными потребностями. Обучение, социализация и интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья и особыми образовательными способностями имеет длительную историю как в России, так и за ее пределами. По мере гуманизации общества эта проблема становится все более актуальной [8, с. 274]. В современном обществе увеличивается число лиц с ограниченными возможностями здоровья, которые достигают

профессиональных высот, создают семьи. Залогом их успеха является высокий уровень креативности, который достигается за счет развития компенсаторных функций организма и большого трудолюбия, а также создания педагогических условий для формирования творческих способностей.

Методология и методика исследования. В нашей работе мы исходим из представления о том, что задачей современной системы образования как инклюзивной системы, нацеленной на гармоничное развитие и совместное совершенствование всех участников, является (вос) создание условий для развития учащихся и обучающихся ОВЗ, в том числе креативности, их адаптации, социализации. При этом по сравнению с людьми без ОВЗ, чьи жизненные планы и стратегии не так явно и тотально нуждаются в выраженном творческом подходе, творческая деятельность и творческий подход к учёбе, профессиональной деятельности, к жизни в целом играет важную, жизнеобеспечивающую и целительную роль в жизни обучающихся с особыми образовательными потребностями.

При этом развитие детей, подростков и юношей с ОВЗ, хотя и подчиняется общим закономерностям и тенденциям, имеет собственные акценты. Эти акценты связаны с необходимостью (творческого) преодоления ограничений и преобразования «особенностей», возникающих на фоне имеющихся ограничений. Дело в том, что ребенок, подросток, молодой человек решает сложную задачу смысла своей жизни, учебы и труда в весьма непростых для него условиях и обстоятельствах внутренней и внешней жизни. Общие закономерности формирования качеств личности в процессе межличностных взаимоотношений на сегодняшний день достаточно исследованы и раскрыты в трудах отечественных и зарубежных ученых, в том числе К. А. Абульхановой-Славской, Е. В. Бондаревской и многих других. Педагогические и психологические аспекты рассматриваются в трудах практиков, теоретиков педагогики и психологии (А. Г. Асмолов, Н. С. Морова, А. А. Деркач, Н. О. Липатова, В. С. Чернявская, Н. М. Назарова, А. М. Байбаков, П. В. Степанов и др.). Много работ посвящено проблемам образования, социализации и реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья (М. Р. Арпентьева, С. А. Беличева, Е. А. Богомолова, Н. П. Вайзман, В. С. Мухин, Н. М. Назарова, Н. С. Морова, Г. А. Степанова, Л. М. Шипицына и др.) (см., напр.: [7]). Самореализация личности, ее возможности и ограничения у разных людей, выступали в качестве самостоятельного предмета исследования в работах ряда зарубежных и отечественных ученых (К. А. Абульханова-Славская, Ш. Бюллер, Ф. Бэкон, Э. В. Галаджинский, М. В. Ермолаева, Р. Ассаджиоли, Л. Н. Коган, Т. З. Козлова, Л. А. Коростылева, С. И. Кудинов, А. Маслоу, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, К. Роджерс, В. Франкл, Л. Фейербах и др.) (см., напр.: [8]). Профессионально-педагогические, психологические основы (пере) подготовки в системе профессионального образования также стали предметом исследований многих исследователей России и мира (В. А. Сластенин, Л. С. Гусев, В. В. Давыдов, Г. А. Степанова, А. И. Щербаков, А. Я. Найн, Э. Ф. Зеер, Л. А. Николаева и др.). Все эти исследования, на наш взгляд, позволяют определить сущностные, структурно-содержательные характеристики процесса образования лиц с ограниченными возможностями здоровья [9–11].

К сожалению, в отечественной и зарубежной литературе все еще недостаточно разработана проблема (транс) формирования и развития толерантных отношений к людям с ограниченными возможностями здоровья, малочисленны практически ориентированные и прикладные специализированные психолого-педагогические, социологические, культурно-антропологические, философские и другие исследования [11]. Хотя такие исследования, связанные с поиском новых, эффективно действующих механизмов социализации, адаптации обучающихся с ОВЗ, в том числе через творческую деятельность, для педагогической, психологической и иных наук весьма актуальны и в теоретическом, и в практическом отношении.

Согласно рекомендациям Министерства труда и социальной защиты в Российской Федерации вузам, колледжам, школам необходимо обеспечить высокий уровень обучения, психолого-педагогического, социального сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Однако в образовательных программах вузов остаются открытыми вопросы, связанные с работой с обучающимися с особыми образовательными потребностями, психолого-педагогического и социального сопровождения, подготовки к будущей профессиональной деятельности. По результатам опроса психологов, педагогов и руководителей образовательных организаций имеют сложности во взаимодействии с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья и особые образовательные способности, на начальных этапах своей профессиональной деятельности 97%, а в 20% случаев сохраняется даже у более опытных педагогов [11]. Кроме того, специалисты осознают, что необходимы различные, классические и инновационные технологии работы с детьми, подростками, юношами и взрослыми людьми с ОВЗ, необходимы эффективные подходы к образовательной, коррекционной, иным видам деятельности учащихся и обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. Творческая, арт-терапевтическая деятельность – один из фокусов успешной работы в разных областях – развитие креативности

и творческих способностей учащихся и обучающихся с ОВЗ на ступенях начального, среднего, высшего профессионального образования. Помимо педагогических (образовательных и воспитательных), психологических (коррекционных и развивающих) эффектов в отношении обучающихся и учащихся работа в сфере развития творческих способностей детей, подростков, молодых людей с ОВЗ помогает повысить толерантность и гармонизировать отношение к ним со стороны педагогов, психологов, иных специалистов, а также общества в целом [7; 10].

Как и остальные люди с ОВЗ, обучающиеся – студенты высшего и среднего профессионального – имеют множество ограничений в различных видах деятельности. Поэтому в работе с ними, с учетом особенностей их поведения, представлений и переживаний, существующих наряду с «общими» возрастно- и культурно-специфичными чертами активности, встает отдельная задача – поиска и нахождения учебных сред и профилей подготовки, в которых их творческие способности могут быть обнаружены и реализованы. Одна из таких сфер – сфера декоративно-прикладного искусства. Развитие креативности обучающихся с особыми образовательными потребностями средствами декоративно-прикладного творчества понимается нами как процесс и результат вовлечения и приобщения студентов к сфере образного восприятия и понимания окружающего мира, что является одним из важнейших факторов их социализации.

Декоративно-прикладное искусство – один из мощнейших каналов так называемой арт-терапии. С самого начала центральная идея арт-терапии состоит в противостоянии творчества болезни («art versus illness») [12; 13]. А. Хилл ввел термин «арт-терапия» для описания терапевтического применения творчества. Уже в середине XX в. он писал, что рано или поздно арт-терапия станет неотъемлемой частью Национальной службы здравоохранения (США), а также аналогичных служб других стран [13]. Тогда же «мама арт-терапии» М. Наумбург определила арт-терапию как самостоятельную форму психотерапии, рассматривая художественное выражение как способ проявления бессознательных образов [14; 15]. Эд. Крамер представила идею «искусство как терапия», которая помогает, не прибегая к вербальной/словесной интерпретации и не стремясь охватить все грани и возможности творческого процесса. Эд. Крамер полагала, что в творческом акте конфликт, ставший причиной психологической, социальной или нравственной травмы и иных проблем, пересматривается, разрешается в сочетании с гармоничными, любящими или хотя бы толерантными отношениями с семьей, преподавателем, психологом, другими обучающимися. Творческий процесс может стимулировать продуктивные переживания, представления и порождать изменение поведения [16; 17]. В настоящее время существуют два основных способа проведения арт-терапии: искусство как терапия и искусство в терапии. Большинство арт-терапевтов отпираются на оба понимания [18; 19], поскольку там, где начинается творчество, границы между профессиональным и непрофессиональным, учеником и мастером могут быть быстро и успешно преодолены путем личностных усилий, многоуровневого и многоаспектного преобразования личности обучающегося в процессе творческой деятельности. Творческая ориентация образования людей с ОВЗ превращает их образовательную активность в арттерапевтическое обучение-воспитание, гармонизирующую и развивающую внутренние и внешние отношения, переживания и представления, поступки и интеракции людей, взаимодействующих с данными обучающимися, общества в целом [20–24].

Результаты исследования. Очень важен вопрос о процессуальной стороне организации учебной деятельности, активизации компенсаторных возможностей студентов с особыми образовательными потребностями. Постановка творческой задачи должна учитывать имеющиеся особенности студентов, в результате решение проблем осуществляется очень неординарно за счет компенсаторных функций организма и активизации креативного подхода, соответственно и результат от такой деятельности очень оригинален и даже порой уникален. От такой деятельности студент получает удовлетворение, создается ситуация успеха, в результате которой студент может реализоваться в полной мере, поверить в себя, стремиться к дальнейшему развитию, преодолеть иждивенческие настроения [25; 26]. Это и стало нашей задачей на эмпирическом этапе исследования, основным методом которого был выбран формирующий эксперимент. В построении эмпирического, диагностико-развивающего исследования (формирующего эксперимента) мы исходили из того, что вовлечение обучающихся вуза в творческую деятельность должно охватывать все основные сферы деятельности: учебную, внеучебную и научно-исследовательскую [26–29]. В учебной деятельности развитие креативности студентов реализовывались в форме деловых игр, ситуационных заданий, тренингов и креативных техник, таких как «шесть шляп мышления», «методика Уолта Диснея», метод мозговой атаки, применение ментальных карт и кластеров в решении проблемных ситуаций. Перечисленные техники основываются на актуализации жизненного опыта студентов и предполагают решение студентом профессиональных задач. Основная характеристика данных техник – наличие проблемы, которую необходимо решать.

Во внеучебной деятельности также применялась разработанная авторами технология комплексного развития креативной личности студента. Благодаря данной технологии происходила активизация его мотивационной, познавательной, коммуникативной, эмоционально-ценностной и рефлексивной сфер за счет подготовки и проведения различных мастер-классов.

В профессионально-ориентированной научно-исследовательской деятельности осуществляется актуализация творческого потенциала студентов с особыми образовательными способностями. Путем написания статей и докладов научных конференций, отчетов по практикам, выпускных квалификационных работ педагог получает возможность (транс) формирования познавательной и профессиональной креативности обучающихся.

Процесс развития креативности студентов Сургутского государственного университета (СУРГУ) с особыми образовательными особенностями проходил поэтапно.

Подготовительный этап – мотивационно ценностно ориентированный. Студенты развивают интерес и ценностное отношение к обучению в целом и к профессиональной деятельности, в частности происходит формирование первичной готовности к творческой деятельности. Специфика подготовки студентов с особыми образовательными потребностями заключается в том, что их мотивация к различным видам деятельности и возможности приобретения навыков в некоторой степени субъективно и объективно ограничены. В процессе творческой деятельности у студента нарастает ощущение собственной личностной ценности, самоэффективности и социальной эффективности. У него активно строятся индивидуальные социальные контакты, возникает чувство внутреннего и внешнего контроля, гармонии как порядка и как соответствия самому себе и миру. Кроме этого, творчество помогает справиться с внутренними трудностями, негативными переживаниями, которые кажутся обучающемуся непреодолимыми. Для решения проблемы развития креативности важными становятся мотивы, которые заложены в самой учебной деятельности (стремление и желание студентов узнавать новые факты, преодолевать противоречия и препятствия в решении проблемных задач).

Подготовительный этап направлен на осознание студентами внутренней необходимости в получении более широких и глубоких знаний и умений, развития способностей и потенций на основе уже приобретенных и их индивидуальной и социальной значимости или ценности для дальнейшей творческой, профессиональной деятельности. Развивается внутренняя потребность в развитии и креативности, которая «встречается» с пониманием наличия внешнего запроса, востребованности творческого труда и личности творца в обществе. Так, осуществляется более глубокая и разноплановая инклюзия обучающихся как учеников, специалистов, личностей и партнеров.

Творческий этап: студенты исследуют теоретические основы творческой деятельности, рефлексируют особенности своей творческой активности. Они изучают различные методы и методики развития креативности в педагогике и дизайне. Каждый студент овладевает методами и приемами решения учебных задач. Обучающийся с ОВЗ получает разноплановые и разноуровневые знания и умения в области теории и практики дизайна, композиции. Все это развивает креативность. Содержание обучения на данном этапе нацелено на (транс) формирование личностно-значимых способов учебно-профессиональной деятельности с учетом жизненного опыта студентов.

Профессионально-деятельностный, или рефлексивный этап осуществляется включением студентов в деятельность по решению профессиональных задач. На данном этапе студенты проявляют мотивацию к обучению и творческой деятельности, применяют на практике знания, умения и навыки с целью актуализации беглости и оригинальности мышления [4].

Задачей педагога в работе с этими обучающимися является устранение внутренних креативных барьеров студентов, оказание им помощи в обретении уверенности как во взаимоотношениях с однокурсниками, так и с преподавателем. Причиной неуверенности зачастую является страх допустить ошибку. Поэтому студенты нередко боятся высказать свое мнение. Они предпочитают, опасаясь быть непонятными, отверженными и неуспешными, использовать в обучении, при решении задач и т. д. стандартные шаблоны. Таким образом, творческие идеи остаются нереализованными из-за имеющихся стереотипов и норм.

Профессорско-преподавательский состав, опираясь на демократический стиль общения, посредством демонстрации умения выслушать самые разнообразные варианты решения проблемы, похвалой за оригинальные ответы и успехи, а также установления эмоциональной обратной связи, создает необходимую развивающую атмосферу на занятиях. Так, с целью осознания студентами собственной ценности, прояснения профессиональных и личностных мотивов нами был разработан и проведен в СурГУ социально-психологический тренинг «Самопрезентация». Данный тренинг направлен на осознание участниками своей креативности, выявление сильных сторон личности, формирование мотивации к творческой деятельности и уверенности в творческих способностях студентов. Результатом данного

тренинга является написание резюме, где должны быть учтены все индивидуальные особенности и таланты студента. Такие тренинги помогают снять психологическое напряжение, отстраниться от переживаний и представлений о собственной отверженности, избавиться от неуверенности, а также (транс) формируют продуктивное отношение к самопрезентации и обучению. Тренинги и сходные с ними формы работы способствуют установлению субъект-субъектных отношений между преподавателем и студентами, актуализируют жизненный опыт и переработку жизненного опыта у последних.

Кроме того, студенты с особыми образовательными способностями активно вовлекаются во внеучебную деятельность, где проявляют свою креативность в процессе оформления выставок художественных работ, проведения и участия в мастер-классах по декоративно-прикладному искусству, тем самым включаясь в качестве активного субъекта в организацию и жизнедеятельность творческой университетской среды.

Выводы. Суммируем основные процессы и процедуры работы по развитию творческих способностей обучающихся с ОВЗ.

1. В начале 1-го курса в процессе психолого-педагогического сопровождения у студентов с особыми образовательными способностями часто регистрировались такие негативные моменты учебной и учебно-трудовой активности, как равнодушие, тревожная озабоченность, апатия, недоумение. Но благодаря занятиям декоративно-прикладными искусствами и применению адаптационно-консультативных форм учебно-воспитательной аудиторной и внеаудиторной работы эти моменты к концу учебного года сменились активным рабочим настроем. Данный настрой опирался на понимание того, что человек имеет «право на ошибку, так как он только учится», что обучающемуся всегда «помогут справиться с неудачей». Учащиеся понимали, что «лучше задать вопрос и получить ответ на него, чем быть в неведении». Именно такие ответы были получены нами при собеседовании со студентами в конце 1-го года обучения. Это позволяет сделать вывод о том, что студенты начали относиться к преподавателю не со страхом, а с доверием. Студенты стали увереннее в себе, повысилась их мотивация к учебной и творческой деятельности. Как отмечали студенты, «чтобы стать профессионалом, необходимо думать и действовать быстро, оригинально и нестандартно», «творческий подход к учебной деятельности нужен, чтобы она не стала рутиной, чтобы твоя работа впоследствии всегда приносила чувство удовлетворения и дарила позитивные эмоции». Создание такого состояния было необходимо для актуализации их креативности и успешного продвижения по этапам творческой деятельности.

2. В процессе педагогического сопровождения студентов с особыми образовательными способностями на 2-м курсе задачами педагога стали расширение и углубление, систематизация и актуализация их представлений и переживаний о себе и мире с помощью актуализации жизненного опыта и проблемного обучения. При внедрении проблемного обучения необходимо помнить о психологических особенностях усвоения материала, уровне подготовки студентов, их мотивационных критериях. Следует отметить, что студенты 2-го года обучения более раскованы и уверены, они отличаются от первокурсников свободным общением, использованием в речи профессиональной терминологии. В учебной деятельности мы строили ситуации, требующие обмена мнениями, ценностных переживаний и актуализации жизненного опыта. Не менее важной задачей в ходе педагогического сопровождения студентов-второкурсников с особыми образовательными способностями является выстраивание личностного отношения к предстоящей деятельности. Осуществление данной работы происходило в формате групповых занятий с использованием интерактивных методов обучения, таких как лекции-диалоги, лекция с проблемным изложением материала, лекция-пресс-конференция, круглый стол и т.д. Применение данных форм обучения не только обеспечивает усвоение учебного материала в полном объеме с учетом индивидуальных особенностей студента, но и способствует повышению мотивации к учебной и творческой деятельности студентов. Творческие формы работы, осуществляемой как личностно и социально значимая учебно-трудовая деятельность в сфере декоративно-прикладного искусства, способствуют гармоничному соотнесению собственных желаний и потребностей со способностями и имеющимся уровнем знаний, умений и навыков.

3. Обучение студентов с особыми образовательными потребностями на 3-м курсе в целом характеризуется усложнением изучаемого предметного материала и осваиваемых практически значимых и прикладных знаний и умений. Для развития креативности активно внедряются в образовательный процесс ресурсы и техники декоративно-прикладного искусства. В частности, широко применяются как традиционные, так и современные формы творчества и техники, такие как декупаж, квиллинг, батик, создание полимерных бумажных фигур и т.д. Эти и иные техники и технологии – от уровня рукоделия до уровня искусства – привлекают учащихся своей художественной выразительностью. Они всегда содержат большие или меньшие элементы новизны, активизируя индивидуальные ресурсы и способности обучающихся. В целом, творческие виды деятельности создают неограниченные возможности

для импровизации, например, в рукоделии – путем сочетания самых разных материалов. Они также создают возможности творческого и личностного развития человека как субъекта культуры: переход от ученического рукоделия к мастерству и искусству совершается как переход к субъектному, личностно отрефлексированному пониманию сути и предназначения творчества в целом, избранной формы творчества и т. д., формы и стратегии работы можно и нужно расширять и совершенствовать с учетом индивидуально и социально значимых особенностей и интересов обучающихся с ОВЗ.

4. Педагогическое сопровождение студентов 4-х курсов главным образом опирается на принципы усложнения и дифференциации не только содержания, но и форм учебно-профессионального труда. Это проявляется в постепенном, но постоянном наращивании самостоятельности учеников в учебной деятельности. В частности, это можно наблюдать в ходе подготовки и проведения внеучебных мероприятий, в создании условий для самостоятельной научно-исследовательской деятельности. В учебный процесс старшекурсников нужно системно и активно внедрять деловые игры и практикумы, которые имитируют производственную деятельность, с одной стороны, и адаптированы к содержанию обучения – с другой. С помощью деловых игр у студентов появляется возможность не только усваивать готовые знания, но и самостоятельно или вместе с преподавателем организовывать учебную деятельность, добывать и анализировать информацию, проявлять беглость мышления при решении поставленных проблем, находить оригинальные и нестандартные выходы в разнообразных ситуациях выбора, то есть развивать праксиологический компонент креативности.

Как отмечают исследователи, творчество является необходимым условием успешности гармоничного, аутентичного и конгруэнтного развития и самореализации личности в деятельности и отношениях с другими людьми [30–33]. С одной стороны, сам по себе процесс творчества способствует частичной или полной компенсации инклюзирующих ограничений, во многом даже независимо от характера нарушений и особенностей жизнедеятельности. С другой стороны, творчество служит развитию человека в целом, не только его духовно-нравственных, но и психофизических сторон, оно может стать платформой, базисом для профессионального и личностного развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Арпентьева М. Р.** Академическое социально-психологическое консультирование и преподавание психологии в вузе: монография. Калуга: КГУ им. К. Э. Циолковского, 2016. 750 с.
2. **Салов Ю. И., Тюнников Ю. С.** Психолого-педагогическая антропология. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 256 с.
3. **Воронин А. Н.** Интеллект и креативность в межличностном взаимодействии. М.: Ин-т психологии РАН, 2004. 270 с.
4. **Варлакова Ю. Р.** Теория и методика развития креативности бакалавров педагогического образования посредством профессиональных задач // В мире научных открытий. 2015. № 11.1 (71). С. 488–494.
5. **Тюнников Ю. С.** Целефункциональное согласование экспертной диагностики и самодиагностики готовности педагогов к инновационной деятельности // Инновационная деятельность в образовании: материалы X Международной научно-практической конференции. Ч. I / под общ. ред. Г. П. Новиковой. Ярославль; М.: Канцлер, 2016. С. 92–100.
6. **Тюнников Ю. С. Казаков И. С., Мазниченко М. А., Мамадалиев А. М.** Медиакомпетентность педагога: инновационный подход к самопроектированию // Медиаобразование. 2016. №4. С. 29–46.
7. **Арпентьева М. Р., Богомолова Е. А.** Психосоциальное сопровождение лиц с ОВЗ и их семей: монография в форме эссе // Профессиональная библиотека работника социальной службы. 2016. № 12.
8. **Шипицына Л. М.** «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта: монография. СПб.: Дидактика Плюс, 2002. 496 с.
9. **Давыдов В. В.** Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986. – 321 с.
10. **Демчук А. В.** Формирование профессиональной толерантности будущих учителей к детям с ограниченными возможностями здоровья: монография. Ульяновск: ЗЕБРА, 2016. 141 с.
11. **Степанова Г. А., Демчук А. В.** Формирование профессиональной готовности у будущих педагогов к работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография. Ханты-Мансийск: Ред.-изд. отд. ЮГУ, 2014. 230 с.
12. **Арт-терапия** – новые горизонты / под ред. А. И. Копытина. М.: Когито-Центр, 2006. 336 с.
13. **Hill A.** Art versus illness, a story of art therapy. Forew. by G. Marshall. London: G. Allen and Unwin Publ., 1945. 100 p.

14. **Naumburg M.** An Introduction to Art Therapy: Studies of the «Free» Art Expression of Behavior Problem Children and Adolescents as Means of Diagnosis and Therapy. New York: Teachers College Press, Columbia University, 1950, 1973. 220 p.
15. **Cane K. D., Frank T., Kniazzeh C. R., Robinson M. C., Rubin J. A., Ulman E.** Roots of art therapy: Margaret Naumburg (1890–1983) and Florence Cane (1882–1952), a family portrait // American Journal of Art Therapy. 1983. Vol. 22. P. 111–123.
16. **Kramer E.** Art as Therapy: Collected Papers. London: Jessica Kingsley Publishers. 2000. 273 p.
17. **Waller D.** Art therapy for children: How it leads to change. Clinical Child Psychology and Psychiatry. 2006. Vol. 11. P. 271–282.
18. **Birtchnell J.** Relating Therapy // Relating Theory – Clinical and Forensic Applications / Ed. J. Birtchnell, M. Newberry, A. Kalaitzaki (Eds.). New York: Palgrave Macmillan, 2016. P. 153–160. DOI: 10.1057/978-1-137-50459-3_12
19. **Ulman E.** Art therapy: Problems of definition // American journal of art therapy. 2001. Vol. 1 (2). P. 10–20.
20. **Adamson E., Timlin J.** Art as Healing. London: Coventure, 1984. 71 p.
21. **Malchiodi C.** The art therapy sourcebook. N. Y.: McGraw Hill, 2007. 420 p.
22. **O'Flynn D.** «Art as Healing: Edward Adamson». Raw Vision, 2011. P. 46–53.
23. **Rubin J. A.** Approaches to Art Therapy: Theory & Technique. N. Y., NY: Routledge, Taylor & Francis Group, 2001. 340 p.
24. **Rubin J. A.** Introduction to art therapy: Sources and resources. N. Y.: Routledge Taylor and Francis Group, 2010. 380 p.
25. **Белкин А. С.** Витагенное образование: голографический подход. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 1999. 136 с.
26. **Арпентьева М. Р., Карпенкова И. В.** Творчество в развитии и реабилитации больных с аффективными расстройствами // Наука. Искусство. Культура. 2016. №1 (9). С. 136–153.
27. **Бордовский Г. А.** Инклюзивное образование: проблемы совершенствование образовательной политики и системы. Санкт-Петербург 2008 // Педагогическое обозрение, 2013. №3 (133). С. 2–21.
28. **Буровкина Л. А.** Декоративно-прикладное искусство в системе средств эстетического воспитания учащихся в художественной школе: монография. М.: МГПУ, 2008. 124 с.
29. **Яковлева Г. В., Титеева И. Л.** Особенности развития творческой одаренности учащихся с ограниченными возможностями здоровья // Современные исследования социальных проблем. 2012. № 10. С. 46.
30. **Буровкина Л. А.** Комплексный подход к обучению школьников декоративно-прикладному искусству в системе непрерывного образования // Воспитание школьников. 2010. №4. С. 36–39.
31. **Выготский Л. С.** Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк. М.: Просвещение, 1991. 99 с.
32. **Карпенкова И. В., Арпентьева М. Р.** Прокрастинация и творчество в развитии и реабилитации личности // Роль прокрастинации в процессе самоопределения молодежи: сборник научных статей. Саратов: Саратовский источник, 2015. С. 116–126.
33. **Филатов С. А.** Развитие творческого потенциала студентов с ограниченными физическими возможностями средствами компьютерных методик: автореферат дис…. кандидата педагогических наук. М.: Моск. гор. пед. университет, 2010. 28 с 34. Хрусталева Т. М. Возрастные особенности проявления социальной одаренности школьников // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 10. С. 170–176.

REFERENCES

1. **Arpentieva M. R.** [Academic socio-psychological counseling and teaching of psychology in the university]. Kaluga, K. E. Tsiolkovskiy Kaluga State University Publ., 2016, 750 p.
2. **Salov Iu. I., Tiunnikov Iu. S.** [Psychological and pedagogical anthropology]. Moscow, VLADOS-PRESS, 2003, 256 p.
3. **Voronin A. N.** [Intellect and creativity in interpersonal interaction]. Moscow, Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences Press, 2004, 270 p.
4. **Varlakova Iu. R.** [Theory and methodology for the development of the creativity of bachelors of pedagogical education through professional tasks]. *V mire nauchnykh otkrytiy = In the world of scientific discoveries,* 2015, no. 11.1 (71), pp. 488–494. (in Russ).
5. **Tiunnikov Iu. S.** [Objective-functional coordination of expert diagnosis and self-diagnosis of teachers' readiness for innovation]. *Innovatsionnaya deyatelnost v obrazovanii: Materialy X Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Chast' I* [Proceedings of Internat.sci.conf. «Innovative activity in education»]. Yaroslavl, Moscow, Publishing house «Chancellor», 2016, pp. 92–100.

6. **Tiunnikov Iu.S. Kazakov I.S., Maznychenko M.A., Mamadaliev A.M.** [Media competence of the teacher: an innovative approach to self-design]. *Mediaobrazovaniye = Media Education,* 2016, no. 4, pp. 29–46. (in Russ).
7. **Arpentieva MR, Bogomolova E.A.** [Psychosocial support of persons with HIA and their families: a monograph in the form of an essay] *Professionalnaya biblioteka rabotnika sotsialnoy sluzhby* [Professional library of a social service worker]. Moscow, Social service Publ., 2016, no. 12, 256 p. (in Russ).
8. **Shipitsyna L.M.** [The «uneducated» child in the family and society. Socialization of children with intellectual disabilities]. St.Petersburg, *Didakika Plus* Publ., 2002, 496 p.
9. **Davidov V.V.** [Problems of developing training]. Moscow, Pedagogika Publ., 1986, 321 p.
10. **Demchuk A.V.** [Formation of the professional tolerance of future teachers for children with disabilities: monogaphy]. Ulyanovsk, ZEBRA Publ., 2016. 141 p.
11. **Stepanova G.A., Demchuk A.V.** [Formation of professional competency of future teachers to work with children who have limited health opportunities. Monograph]. Khanty-Mansiysk, SouthUU, 2014, 230 p. (In Russ).
12. **Kopytin A.I.** [Art therapy – new horizons]. Moscow, Kogito-Center Publ., 2006, 336 p.
13. **Hill A.** *Art versus illness, a story of art therapy.* Forew. by G. Marshall. London, G. Allen and Unwin Publ., 1945, 100 p.
14. **Naumburg M.** *An Introduction to Art Therapy: Studies of the «Free» Art Expression of Behavior Problem Children and Adolescents as Means of Diagnosis and Therapy.* New York: Teachers College Press, Columbia University, 1950, 1973, 220 p.
15. **Cane K. D., Frank, T., Kniazzeh, C. R., Robinson, M. C., Rubin, J. A., & Ulman, E..** Roots of art therapy: Margaret Naumburg (1890–1983) and Florence Cane (1882–1952), a family portrait. *American Journal of Art Therapy,* 1983, vol. 22, p. 111–123.
16. **Kramer E.** *Art as Therapy: Collected Papers/* L. Gerity (ed.). -London: Jessica Kingsley Publishers. 2000. 273p.
17. **Waller D.** Art therapy for children: How it leads to change. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 2006, vol. 11, p. 271–282.
18. **Birtchnell J.,** Relating Therapy. In: Birtchnell, J. Newberry, M., Kalaitzaki, A. (Eds.) *Relating Theory – Clinical and Forensic Applications.* New York, Palgrave Macmillan Press, 2016. P. 153–160. DOI: 10.1057/978-1-137-50459-3_12
19. **Ulman E.** Art therapy: Problems of definition. *American journal of art therapy,* 2001, vol. 1 (2), p. 10–20.
20. **Adamson E., Timlin J.** *Art as Healing.* London, Coventure, 1984, 71 p.
21. **Malchiodi C.** *The art therapy sourcebook.* New York, McGraw Hill, 2007, 420 p.
22. **O'Flynn D.** *«Art as Healing: Edward Adamson»* – Raw Vision, 2011, pp. 46–53.
23. **Rubin J.A.** *Approaches to Art Therapy: Theory & Technique.* New York, NY: Routledge, Taylor & Francis Group, 2001, 340 p.
24. **Rubin J.A.** Introduction to art therapy: Sources and resources. New York, NY: Routledge Taylor and Francis Group, 2010, 380 p.
25. **Belkin A.S.** [Vitagenic education: holographic approach].Yekaterinburg, Ural. State. Ped. University Press, 1999, 136 p.
26. **Arpentieva M.R., Karpenkova I.V.** [Creativity in the development and rehabilitation of patients with affective disorders]. Nauka. Iskusstvo. Kultura [Science. Art. Culture]. Belgorod, BSIK, 2016, no. 1 (9), pp. 136–153 (in Russ).
27. **Bordovskii G.A.** [Inclusive education: problems of improving the educational policy and system]. *Pedagogicheskoye obozreniye =Pedagogical Review*, 2013, no. 3 (133), pp. 2–21, pp. 15, 31 (in Russ).
28. **Burovkina L.A.** [Decorative and applied art in the system of aesthetic education of students in art school]. Moscow, Moscow State Pedagogical University Press, 2008, 124 p. (In Russ).
29. **Iakovleva G.V., Titeeva I.L.** [Peculiarities of the development of creative giftedness of students with disabilities]. *Sovremennyye issledovaniya sotsialnykh problem = Current research on social problems,* 2012, no. 10, p. 46 (in Russ).
30. **Vygotskii L.S.** [Imagination and creativity in childhood. Psychological essay]. Moscow, *Obrazovanie* Publ., Education, 1991, 99 p.
31. **Karpenkova I.V., Arpentieva M.R.** [The role of procrastination in the process of youth self-determination: a collection of scientific articles]. Saratov, Saratov State University Press, 2 015, 139 p.

32. **Filatov S.A.** [Development of creative potential of students with limited physical capabilities using computer techniques. Cand.ped.sci.thesis]. Moscow, Moscow. State pedagogical University, 2010, 28 p.
33. **Khrustaleva T.M.** [Age features of the manifestation of social endowments of schoolchildren]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal = Siberian Pedagogical Journal,* 2011, no. 10, pp. 170–176 (in Russ).

Информация об авторе

Степанова Галина Алексеевна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и психологии Гуманитарного института, Югорский государственный университет (Российская Федерация, Ханты-Мансийск, e-mail: g_stepanova53@mail.ru)

Демчук Анастасия Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики профессионального и дополнительного образования, Сургутский государственный университет (Российская Федерация, Сургут, e-mail: dem_anastasiya82@mail.ru)

Варлакова Юлия Рафикатовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики профессионального и дополнительного образования, Сургутский государственный университет (Российская Федерация, Сургут, e-mail: varlakova07@mail.ru)

Принята редакцией: 26.09.18

Information about the authors

Galina A. Stepanova –Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Chair of Pedagogics and Psychology at Yugra State University, (Khanty-Mansiysk, the Russian Federation, e-mail: g_stepanova53@mail.ru)

Anastasiia V. Demchuk – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Chair of Pedagogics of Vocational and Supplementary Education at Surgut State University (Surgut, the Russian Federation, e-mail: dem_anastasiya82@mail.ru)

Iuliia R. Varlakova – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Chair of Pedagogics of Vocational and Supplementary Education at Surgut State University (Surgut, the Russian Federation, e-mail: varlakova07@mail.ru)

Received: September 26, 2018.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9. №1. С. 2599–2609
DOI:10.15372/PEMW20190123
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 1. pp. 2599–2609
DOI: 10.15372/PEMW20190123
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

КАДРОВЫЕ ПОТРЕБНОСТИ МОНГОЛИИ ПО ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В РОССИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ МОНГОЛЬСКОЙ МОЛОДЁЖИ

STAFFING NEEDS OF MONGOLIA FOR TRAINING THE SPE-CIALISTS IN RUSSIA AND CAREER GUIDANCE OF MONGOLI-AN YOUTH

УДК: 316.344.27+377(517.3)

DOI: 10.15372/PEMW20190123

Д. В. Ушаков
Институт философии и права СО РАН
г. Новосибирск, Россия,
e-mail: ushakovdmitrii@mail.ru

Ushakov D. V.
The Institute of philosophy and law SB RAS
Novosibirsk, Russia e-mail: ushakovdmitrii@mail.ru

Аннотация. *В условиях все более взрастающей в последние годы потребности разви-тия российско-монгольских отношений в позитивном ключе возникла необходимость подго-товки профессиональных кадров в России для Монголии со знанием языков обоих стран.*

В статье приводятся результаты опросов деловой и политической элиты Монголии о потребностях в подготовке специалистов в России, а так же данные исследований профес-сиональных ориентаций монгольской молодежи. Проведенные в 2013 г. в Западной Монголии (Баян-Ульгийский, Ховд и УВС – аймаки), а в 2014 г. среди молодежи в г.Улан-Батор (Монго-лия) и в 2016–2017 гг. среди экспертов исследования позволили выделить наиболее перспек-тивные направления образовательного сотрудничества России и Монголии в сфере подго-товки кадров для монгольского народного хозяйства.

В рейтинге актуальных специальностей лидирующие позиции занимают направления связанные с бизнесом и социальным управлением, на втором месте инженерно-производственные специальности, за тем – образование, социальные и гуманитарные сфе-ры. Значительно меньшим престижем, обладают естественнонаучные направления, мате-матика и статистика, сфера услуг, информационные и коммуникационные технологии, сельское и лесное хозяйства, ветеринария – фактически те направления, по которым имен-но в России готовят высококвалифицированных специалистов.

Значимость развития научного и образовательного сотрудничества между Россией и Монголи-

Abstract. *The author highlights the significance of development of Russian-Mongolian rela-tions in recent years in a positive way as there is a need to train professional personnel for Mongolia in Russia with knowledge of both Russian and Mongolian. The article shows the survey results of business and political elite of Mongolia and explored their needs in training in Russia, as well as data on investigating the professional Mongolian youth guidance. The research among the experts carried out in Western Mongolia (Bayan-Ulgy, Khovd and UVS aimaks) in 2013 and among the young people of Ulaanbaatar (Mongolia) in 2014 and among the experts in 2016–2017 specified the most promising areas of educational cooperation be-tween Russia and Mongolia in the field of staff training for Mongolian economy. Areas related to business and social management take the first place in the list of most relevant professions; engineering professions take the second place; education, social professions and Hu-manities take the third one. Natural sciences, Mathematics and Statistics, Services, Information and Communication Technologies, Agriculture, Forestry and Veterinary are seen much less prestigious for students. These are those areas Russian universities train highly qualified specialists. The im-portance of development of scientific and educational cooperation between Russia and Mongolia is not only in possibility of training highly qualified specialists for development of new technologies and joint business projects, but in the mechanism of reproducing the translators of the Russian language and culture in the neighboring territories in the future.*

ей заключается не только в возможности подготовки высококвалифици-рованных специалистов для продвижения новых производственных технологий и совместных бизнес проектов, но в целом механизма воспроизводства групп транс-ляторов русского языка и российской культуры для сопредельных территорий в бу-дущем.

Ключевые слова: *Монголия, Россия, взаимоотношения, молодёжь, профессиональ-ные ориентации, образовательное сотрудничество, кадровые потребности.*

Keywords: *Mongolia, Russia, relations, youth, career guidance, educational cooperation, staffing requirements.*

Для цитаты: *Ушаков Д. В.* Кадровые потребности Монголии по подготовке специалистов в России и профессиональные ориентации Монгольской молодёжи // Профессиональное обра-зование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2599–2609.

For quote: *Ushakov D. V.* [Staffing needs of mongolia for training the spe-ciaists in russia and career guidance of mongolian youth] *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no.1, pp. 2599–2609.

DOI: 10.15372/PEMW20190123

DOI: 10.15 372/PEMW20190123

Введение. Давние дружеские взаимоотношения объединяют российский и монгольский народы, но в 90-е годы они заметно охладевали. На развитие долгосрочных взаимоотношений между Россией и Монголией негативно влияли общие кризисные тенденции в социально-экономической сфере, политическая недальновидность некоторых решений.

Вместе с тем сегодня можно констатировать новый виток взаимоотношений, между Монголией и Россией [1, с. 178–187]. Преодоление некоторых негативных последствий рыночных реформ, приводивших к охлаждениям в отношениях, невозможно без выверенного вектора сотрудничества в образовательной сфере, особенно профессиональной подготовке кадров, востребованных для развития взаимодействий обеих стран [2].

Проблема профессиональной ориентации молодежи заключается в необходимости преодоления противоречия между общественными потребностями в сбалансированной кадровой структуре и субъективно складывающимися устремлениями самой молодежи. Поэтому необходимо сопоставить иерархию профессиональных ориентаций молодежи и мнений политической и экономической элиты общества, как выражение социальной потребности в подготовке кадров.

Для продвижения новых современных совместных социально-экономических проектов и продолжения развития взаимовыгодного сотрудничества Россия особенно заинтересована не только в простом предоставлении образовательных услуг, а, в подготовке монгольских специалистов с высоким профессионализмом в наиболее востребуемых областях и качественным знанием русского языка.

Постановка задачи. Изучение профессиональных предпочтений монгольской молодежи и знание потребностей монгольской политико-экономической элиты в подготовке кадров в России является важной информацией для планирования взаимодействия в сфере образовательного сотрудничества.

Методика и методология исследования. Методологической основой исследования является системно-генетический подход, позволяющий рассматривать систему подготовки кадров как внутренне структурированное целостное явление, развивающееся как во внутренних взаимосвязях, так и в связи с внешней средой. В качестве методики исследования использовался массовое анкетирование и групповой экспертный опрос.

Исследование профессиональных ориентаций молодежи в г. Улан-Баторе и в Северо-Западной Монголии осуществлялось нами в рамках анализа процессов воспроизводства этничности в современных условиях. География и время проведения исследования: 2014 г. – Улан-Батор; 2013 г. – Убсунурский, Ховдский, и Баян-Ульгийский аймаки Северо-Западной Монголии.

В ходе социологической экспедиции в Улан-Баторе в 2014 г было опрошено 600 молодых людей, в возрасте от 11 до 18 лет (274 чел. – 46% юношей и 326–54% девушек). В Западной Монголии в 2013 г. было опрошено 574 молодых людей, в возрасте от 12 до 19 лет (232 чел. – 40% юношей и 342–60% девушек).

Результаты. Развитие российско-монгольских отношений в сфере образовательного сотрудничества до последнего времени оставалось достаточно затрудненным в силу многих причин, в том числе и несопоставимости хода и результатов реформ обеих систем [3].

«Характерной чертой в России и Монголии является то, что высшая школа в постперестроечный период оказалась в очень сложной ситуации. С переходом к рыночным отношениям в сфере образования произошло сокращение финансирования государством вузов и прекращение обязательного распределения выпускников. В результате сокращения финансовых поступлений из бюджета вузам потребовались новые источники финансирования. Поэтому были введены плата за обучение, предоставление площадей и территорий в аренду, сокращение штата сотрудников, а также расходов на приобретение нового оборудования. При этом каждая страна по-своему реагировала на происходящие изменения в сфере образования.

В настоящее время система образования в России является федеральной, централизованной и преимущественно государственной. Деятельность государственных вузов финансируется из соответствующих государственных (федерального и региональных) и муниципальных бюджетов.

Российская система образования очень схожа с немецкой, но все же она представлена в более упрощенном виде.

Монгольская система образования имеет англосаксонскую модель. Если Россия перешла на двухуровневую систему обучения лишь недавно, то в Монголии по программам бакалавриата и магистратуры начали обучать в 1990-х гг» [4, с. 106–107].

С начала 1990-х гг. в Монголии усилилось присутствие представителей ведущих мировых вузов, государств, претендующих на лидерство в мировой системе образования [5]. Монгольская молодежь и родители стали проявлять сначала одинаковый интерес к языкам обоих соседних государств, т. е. России и Китая, и соответственно к получению образования в этих странах [6]. В 2000-х, с началом более активного внедрения в монгольскую систему английского языка, в конкурентную борьбу по продвижению своих моделей образования в Монголии активно вступили США, Южная Корея, Япония и др. страны [7]. При этом многие государства предоставляют бесплатное образование, а некоторые при обучении абитуриентов из Монголии еще и выплачивают им стипендию (например, Япония).

«Однако уровень получаемого в КНР образования оказался не высоким. Уровень образования в Японии и США, хотя и является высоким, но его получение оказалось весьма дорогостоящим для основной массы населения. По сути, образование в этих странах доступно только для немногочисленной монгольской элиты или в рамках квотируемых грантов на обучение, предоставляемых этими странами монгольским студентам. Российское образование с точки зрения показателя «стоимость обучения – качество образования» в настоящее время в наибольшей степени соответствует уровню доходов в большинстве монгольских семей и удовлетворяет образовательные потребности монгольской молодежи» [8, с. 292].

В связи с территориальной близостью, экономически выгодным соотношением цены, качества и доступности российского образования [9], постепенно возрастает интерес к нему как со стороны родителей, так и монгольской молодежи. Кроме этого эксперты отмечают большую адаптацию российской модели образовательной системы к этническому многообразию учащихся, чем американская китайская или японская системы. Особо высокий общественный интерес проявляется не только к вузовскому, но и поствузовскому российскому образованию. Однако эти образовательные услуги в условиях рыночной экономики предоставляются в частном порядке наиболее заинтересованными российскими вузами [10], тогда как многие другие страны ведут активную работу в области образовательной политики в отношении Монголии на правительственном уровне [8, с. 382; 6, с. 17]. В конкурентной борьбе с Китаем, США, Японией, Южной Корей, Великобританией, Германией, другими государствами и такими организациями, как Международный валютный фонд, Всемирный банк, Азиатский банк развития, ЮНИСЕФ, Европейский Союз и др. – России выдерживать сложно. В связи с усилением конкуренции, ухудшением знания монгольской молодежью русского языка и сокращением количества собственных специалистов со знанием монгольского языка, работавших в Монголии, Россия утрачивает свои позиции.

В последние годы молодежь Улан-Батора выбирает в первую очередь профессии, связанные с инженерно-техническими специальностями, юриспруденцией, медициной, экономикой и финансами, культурой (табл. 1). Несколько менее значимыми оказались профессии политиков и социального управления, военные специальности, сферы образования, спорта и науки. Менее востребованы сфера услуг, торговли, бизнеса, транспорта. Молодежь практически не желает заниматься сельским хозяйством и животноводством, а так же и рабочими профессиями.

Таблица 1

Профессиональные ориентации молодежи Улан-Батора, 2014 г.

Ранг	Какую профессию ты хотел (а) бы выбрать в будущем?	Кол-во ответов	% от ответивших
1	Инженерно-технические (архитектор, программист, оптик-техник)	112	17
2	Право, юриспруденция, МВД (юрист, адвокат, милиционер)	83	12
3	Медицина (врач)	79	12
4	Экономика, финансы (экономист, банкир, налоговый инспектор)	76	11
5	Культура (артистка, певец, модельер, дизайнер, музыкант)	65	10
6	Политика, социальное управление (президент, депутат, дипломат, чиновник, менеджер)	37	6
7	Армия (военный)	29	4
8	Образование (педагог, учитель, тренер, психолог)	22	3
9	Спорт	18	3
10	Наука (археолог, физиолог, политолог, лаборант-эколог)	17	3
11	Сфера услуг (косметолог, парикмахер, официант, социально-культурный сервис – туризм, переводчик)	16	2
12	Торговля-бизнес (бизнесмен, коммерсант, предприниматель, охранник, реклама)	13	2
13	Транспорт (водитель, моряк, летчик, проводник, железнодорожник)	13	2
14	Сельское хозяйство, животноводство (агроном, ветеринар)	3	0
15	Рабочие специальности (автослесарь, автомеханник, строитель)	2	0
16	Другое (укажите что именно)	43	6
17	Пока не определился	46	7
18	Всего	674	100

В Западной Монголии молодежь в первую очередь хочет получать образование по профессиям, связанным с медициной, с правом и юридическими специальностями, со сферой образования, экономики, инженерно-техническими специальностями, армией и спортом.

Несколько меньше значимы профессии работников в сфере культуры, политики, социального управления, науки.

Очень небольшое количество молодежи желали бы заниматься сельского хозяйством, бизнесом и торговлей, работать в сфере услуг и транспорта. Совсем никто не хотел бы осваивать рабочие специальности, такие как: автомеханик, сантехник или строитель.

Таблица 2

Профессиональные ориентации молодежи Западной Монголии, 2013 г.

Ранг	Какую профессию ты хотел (а) бы выбрать в будущем?	Кол-во ответов	% от ответивших
1	Медицина (врач)	127	22
2	Право, юриспруденция, МВД (юрист, адвокат, полицейский)	58	10
3	Образование (педагог, учитель, тренер, психолог)	47	8

4	Экономика, финансы (экономист, банкир, налоговый инспектор)	46	8
5	Инженерно-технические (архитектор, программист, оптик-техник)	46	8
6	Армия (военный)	39	7
7	Спорт	32	6
8	Культура (артистка, певец, модельер, дизайнер, музыкант)	26	5
9	Политика, социальное управление (президент, депутат, дипломат, чиновник, менеджер)	25	4
10	Наука (археолог, физиолог, политолог, лаборант-эколог)	17	3
11	Сельское хозяйство, животноводство (агроном, ветеринар)	12	2
12	Торговля-бизнес (бизнесмен, коммерсант, предприниматель, охранник, реклама)	9	2
13	Сфера услуг (косметолог, парикмахер, официант, социально-культурный сервис-туризм, переводчик)	7	1
14	Транспорт (водитель, моряк, летчик, проводник, железнодорожник)	5	1
15	Рабочие специальности (автослесарь, автомеханник, строитель)	2	0
16	Другое	16	3
17	Пока не определился	58	10
18	Всего	572	100

В настоящее время Монголия переживает «образовательный бум» подавляющая часть молодёжи желает получить высшее образование, чего и добивается в зависимости от своих материальных возможностей. В 2017–2018 учебном году в Монголии высшее образование, в том числе по программам магистратуры и докторантуры, получает около 155 248 студентов, из них 89 473 – в государственных учреждениях, в частных вузах – 65 628, в филиалах иностранных вузов – 147 [11].

Согласно данным официального сайта Министерства образования, науки, культуры и спорта Монголии рейтинг реально получаемых специальностей выглядит следующим образом (табл. 3)

Таблица 3

Рейтинг реально получаемых специальностей в 2017–2018 г.[1]

№	Направления специальностей	Кол-во учащихся (чел.)	%
1	«Бизнес, управление, право»	40401	26
2	«Инженерное дело, промышленность, проектирование»	25689	17
3	«Образование»	20552	13
4	«Здоровье, социальная защита»	20722	13
5	«Искусство, гуманитарные науки»	12764	8
6	«Общественные науки и журналистика»	9036	6
7	«Естественные науки, математика и статистика»	6122	4
8	«Сфера услуг»	5643	4

[1] Таблица составлена на основе данных, взятых из сборника статистических данных: Монгол улсын статистикийн эмхэтгэл 2018. – Улаанбаатар: «Соёмбо принтинг», 2018. [Электронный ресурс]. – URL: https://mecss.gov.mn/media/uploads/b6b39554-2af4-4d43-bddf-c04e1efaa5ab.pdf (дата обращения: 12.11.2018)

9	«Информационные и коммуникационные технологии»	3606	2
10	«Сельское и лесное хозяйства, рыболовство и ветеринария»	3426	2
11	Прочие специальности	7287	5
12	Всего	155248	100

В рейтинге получаемых специальностей лидирующие позиции занимают направления, связанные с бизнесом и социальным управлением, а на втором месте – инженерно-производственные специальности в промышленности, затем – образование, социальные и гуманитарные сферы. Значительно меньшим престижем и количеством предлагаемых для обучения мест отличаются «Естественные науки, математика и статистика», «Сфера услуг», «Информационные и коммуникационные технологии». И уж совсем странным является то, что последним в рейтинге подготовки кадров оказалось направление «Сельское и лесное хозяйства, рыболовство и ветеринария» – сферы, которые для традиционного отгонного животноводства, сохранения природных ресурсов, возобновляемого природопользования и продовольственного обеспечения страны играют особую роль – сохранения национальной самобытной культуры и безопасности жизнедеятельности всего монгольского общества. При этом в Монголии вполне может возникнуть перекос в подготовке специалистов управленческого профиля в противовес практикам-производителям.

В 2007–2008 уч. г. в Монголии насчитывалось 162 высших учебных заведений (в т.ч. и «колледжей»), за последние десять лет их количество сократилось почти в два раза. В 2017–2018 уч. г. высших учебных заведений осталось лишь 89, из них частных – 71, государственных – 15, остальные 3 – это филиалы иностранных вузов [11].

В октябре 2016 г. в честь 95 лет установления дипломатических отношений между нашими странами, в Новосибирске, был проведен Форум «Россия – Монголия. Сотрудничество 2016»[12]. А в октябре 2017 г. такой же российско-монгольский форум был проведен в Улан-Баторе. В этих мероприятиях принимали участие: представители правительственных, парламентских, административных, правовых, финансовых структур и общественных организаций Монголии, г. Улан-Батора и практически всех аймаков Монголии. Помимо государственных административных структур и общественных организаций, участниками форума выступили представители малого и среднего бизнеса, а так же высших образовательных учреждений Монголии. Во время проведения этих мероприятий нам представилась возможность выяснить мнения высокопоставленных людей, руководящих и принимающих политические решения, по вопросам развития сотрудничества между Россией и Монголией в образовательной сфере, а именно профессиональной подготовки кадров [13].

Среди присутствовавших в 2016 г на форуме монгольских специалистов был проведен социологический опрос, в котором участвовали 29 экспертов (21 мужчина и 8 женщин) в возрасте от 26 до 65 лет. На форуме 2017 г. в опросе приняли участие 30 экспертов (18 мужчин и 12 женщин) в возрасте от 23 до 75 лет.

Экспертам предлагалось проранжировать по степени важности от одного до пятнадцати приоритетные для монгольского народного хозяйства направления, по которым желательна профессиональная подготовка кадров в российских учебных заведениях (табл. 4). В вопросе анкеты экспертов были выделены те же направления народного хозяйства и те же специальности, по которым опрашивали молодежь Улан-Батора в 2014 году.

Таблица 4

Экспертные предпочтения направлений профессиональной подготовки кадров в России для Монголии (2016–2017 гг.)

2016 год			2017 год		
Ранг	Направления экономики	Средний балл от ответов	Ранг	Направления экономики	Средний балл от ответов
1	Инженерно-технические специальности	2,9	1	Инженерно-технические специальности	4,5
2	Сельское хозяйство, животноводство	4,2	2	Сельское хозяйство, животноводство	5,6

3	Рабочие специальности	4,5	3	Медицина	5,7
4	Наука	4,8	4	Рабочие специальности	6,5
5	Медицина	4,8	5	Экономика, финансы	7,3
6	Торговля-бизнес	6,6	6	Образование	7,3
7	Экономика, финансы	6,8	7	Право, юриспруденция, МВД	7,3
8	Образование	7,9	8	Армия	7,9
9	Транспорт	8,3	9	Транспорт	8,8
10	Армия	9,7	10	Политика, социальное управление	8,9
11	Право, юриспруденция, МВД	9,8	11	Торговля-бизнес	9,3
12	Сфера услуг	9,8	12	Сфера услуг	9,9
13	Политика, социальное управление	10,2	13	Спорт	11,2
14	Культура	10,3	14	Культура	11,3
15	Спорт	11,5	15	Наука	12,1

Направления, получившие наименьший балл являются наиболее значимыми, а больший – менее востребуемые по мнению экспертов. Развитие будущей монгольской экономики респонденты связывают с индустриализацией, поэтому считают самым приоритетным подготовку в России специалистов по инженерно-техническим специальностям. Понимая, что Монголия традиционно живет скотоводством, эксперты полагают, что подготовка специалистов для сельского хозяйства, так же является приоритетным. При этом модернизация, развитие инфраструктуры невозможны как без подготовки квалифицированных рабочих, так и научных кадров. Значительная потребность остается в медицинских работниках. Однако если 2016 г. наука занимала в оценках экспертов четвертое по значимости место, то в 2017 г. медицину посчитали более важной отраслью, чем наука – которая получила наименьший ранг, несколько повысилась значимость экономического и финансового направления.

В 2016 г. вторым по значимости блоком направлений эксперты полагали необходимость подготовки специалистов в области торговли, бизнеса, экономики и финансов, сферы образования, транспорта и военного дела, где тоже требуются высококвалифицированные специалисты. В 2017 г. – повысился рейтинг сферы образования, а так же таких направлений, как право и юриспруденция, политика и социальное управление. При этом понизилась значимость подготовки специалистов в сфере торговли и бизнеса, что связано, видимо, с избытком своих специалистов в этой отрасли. Меньше потребности в 2016 г. в зарубежном российском образовании испытывали в области юриспруденции, политики, государственного и социального управления. Сфера услуг в последние годы достаточно бурно развивалась в Монголии, и если она и нуждается в высококвалифицированных специалистах, то они должны быть подготовлены с учетом социокультурной специфики этой страны. Совершенно естественным является снижение актуальности в подготовке специалистов для культуры и спорта, которые обладают достаточным кадровым потенциалом в силу своеобразных общественных традиций самой Монголии. В 2017 г. понизился рейтинг торговли-бизнеса; сферы услуг, спорта и культуры, сложнее понять, почему значительно уменьшилась потребность в подготовке научных кадров, возможно, это связано с желанием сэкономить бюджетные средств на развитии науки.

Помимо выделенных сфер подготовки специалистов необходимо знать содержание приоритетных направлений в планировании социально-экономического развития народного хозяйства. В процессе многочисленных обсуждений с монгольскими политиками, бизнесменами, деятелями культуры и др. были выделены экспортно-импортные направления бизнес-сотрудничества с Монголией. Наиболее важными из них считаются: горнодобывающая промышленность, нефтепереработка, газификация,

энергетика, железнодорожный транспорт [14], авиаперевозки, логистика. Среди приоритетных направлений так же можно выделить: кожевенное производство, строительство и производство строительных материалов, воздухо- и водоочистку, ландшафтное озеленение, промышленное производство, переработку, хранение сельскохозяйственной и животноводческой продукции, текстильное производство. Несколько меньше, но также, значимыми остаются следующие направления: производство продуктов питания, сетевые супермаркеты, туризм (в разных видах – оздоровительный, экологический, культурно-исторический, экстремальный), здравоохранение (медицинские технологии и услуги, медикаменты и медицинское оборудование), культура, наука, образование.

Развитие взаимовыгодного экономического, культурного и политического сотрудничества возможно лишь при неформальном сотрудничестве в области образования и подготовки специалистов, как в Монголии, так и в России.

Значимый вклад в развитии образовательного сотрудничества в последние годы вносят такие организации, как Томский государственный университет, Алтайский государственный университет, Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова, Бийский педагогический университет, Кемеровский государственный университет, Новосибирский государственный университет, Новосибирский технический университет, Новосибирский государственный аграрный университет, Горно-Алтайский государственный университет, Тувинский государственный университет, и другие образовательные учреждения.

Новосибирск как крупнейший торгово-транспортный, научный, промышленный и культурный центр Сибири, обладает значительным научным и образовательным потенциалом. В Новосибирске и Новосибирской области работают 101 НИИ и 40 высших учебных заведений.

Российская сторона постепенно увеличивает количество государственных квот на образование монгольских студентов за счет федерального бюджета в своих вузах: с 270 до 300 в 2011–2012 гг., в 2016–2017 гг. квоты предоставлялись на 450 мест, а в 2017–2018 гг. их количество увеличили – до 500 мест. В Российской Федерации в 2015–2016 гг. обучались 2870 чел., а в 2016–2017 гг. – уже 2989 чел. из Монголии [15, с. 25]. Кроме этого, возобновлена подготовка профессиональных кадров для Монголии в России по договорам в сфере культуры, искусства и вооруженных сил. Российская сторона расширяет возможности по подготовке специалистов в области транспорта и транспортного строительства, легкой промышленности, сельского хозяйства, земельных отношений, горнодобывающей отрасли, образования и внешнеэкономической деятельности в вузах на территории Российской Федерации.

Для осуществления поэтапной целенаправленной политики в сфере экспорта российского образования и развития русского языка в Монголии, необходима единая государственная политика, научно и практически обоснованная концепция, системная поддержка со стороны Министерства науки и образования РФ.

Российским органам управления образования, как и образовательным учреждениям, следует изучать потребности Монголии в кадрах и содержании требуемой подготовки специалистов. На сегодняшний день каждое учреждение это делает самостоятельно через деятельность своих внутренних служб (отделов по международным отношениям) изредка, несистемно, либо через отдельные работы своих иностранных аспирантов [16]. Специальных мониторинговых исследований на эту тему фактически не ведется.

Подготовку монгольских специалистов в России желательно осуществлять более целенаправленно и начинать ее необходимо с обучения русскому языку в Монголии, привлекая кадры из России, развивая центры русской культуры, помогая детским садам, школам и филиалам российских вузов в Монголии [17].

Среди основных проблем, с которыми сталкиваются российские вузы при приеме к обучению монгольских студентов – их недостаточное знание русского языка и необходимость проведения адаптационных курсов по его интенсивному изучению [18]. Однако в одних учебных заведениях эти образовательные технологии были отработаны еще с советских времен и действуют до сих пор, в других такие же службы только налаживаются.

У вновь прибывающих монгольских студентов не редко возникают сложности социокультурной адаптации (в некоторых учебных заведениях они принимаются впервые), отсутствует преемственность общения разных поколений студентов, которые могли бы помогать в решении языковых, организационных и бытовых проблем [19]. В связи с этим имеется потребность в мероприятиях по коммуникации между студентами разных курсов, вузов и разных стран; вовлечения в общественную жизнь принимающих сообществ, в создании соответствующих общественных организаций на уровне регионов и муниципальных образований, где обучается значительное количество студентов.

Повышение качества образования должно основываться как на знании монгольских традиций педагогами и российских традиций студентами, а так же и на инновациях, обусловленных требованием времени с использованием современных методик, научно-исследовательских разработок и информационно-коммуникационных технологий.

Необходима система взаимосвязи учебных заведений, предоставляющих учебные места иностранным гражданам за государственный счет, с будущими потенциальными работодателями. В свою очередь это требует изучение рынков труда, где будут востребованы их выпускники как профессионалы со знанием монгольского и русского языков. Подготовка учащихся должна проходить в тесном сотрудничестве с практиками будущих потенциальных работодателей, готовых к сотрудничеству на благо развития России и Монголии.

Сегодня слабо изучены рынки труда, где подготавливаемые специалисты будут востребованы как профессионалы со знанием русского языка. «Подготовку монгольских национальных кадров за границей желательно осуществлять более целенаправленно и организованно. На первом этапе следует сделать набор более качественным. Самых лучших и способных детей, тех, кто действительно хочет хорошо учиться, необходимо отправлять на учебу в престижные зарубежные вузы, по окончании которых необходимо проследить за их рациональным распределением. Причем лучших из них необходимо обязательно привлекать к преподавательской работе в вузы Монголии» [17, с. 13].

Подготовка учащихся должна проходить в тесном сотрудничестве с практиками будущих потенциальных работодателей, тех предприятий, для работы с которыми непосредственно готовиться специалист, то есть учебным учреждениям необходимо налаживать контакты не только со своими, но и с зарубежными партнерами [20]. Это должны быть организации в самых различных отраслях народного хозяйства Монголии, готовые к сотрудничеству на благо развития наших стран, при этом следует ориентироваться на наиболее успешно развивающиеся предприятия, администрации и владельцы которых готовы ответственно относиться к своим будущим работникам.

Российским вузам необходимо привлекать более активно российских специалистов, получающих образование в Монголии для преподавания русского языка на подготовительных и адаптационных курсах, для работы с монгольскими абитуриентами, для консультирования предпринимателей и потенциальных работодателей с целью реализации совместных проектов с монгольскими партнерами.

Выводы. Если не терять, наработанный долгими годами позитивный потенциал социально-экономического и политического сотрудничества, то необходимо на основе современных исследований разрабатывать систему планомерных, поэтапных мер по подготовке остро востребуемых и конкурентоспособных специалистов со знанием русского языка в России.

Исходя из полученных данных, учебно-профессиональным учреждениям Сибири можно строить образовательные стратегии в будущей подготовке монгольских специалистов для дальнейшего сотрудничества в самых различных сферах народного хозяйства.

Для продвижения новых совместных социально-экономических проектов и продолжения развития взаимовыгодного сотрудничества Российская сторона особенно заинтересована не только в простом предоставлении образовательных услуг, а больше – в профессиональной подготовке специалистов с качественным знанием русского языка среди братского России народа Монголии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ланцова И. С.** Россия и Монголия: новый этап сотрудничества в условиях глобализации // Россия – Монголия: самобытность и взаимовлияние культур в условиях глобализации / отв. ред. В. М. Дианова, К. Ю. Солонин. СПб., 2009. 360 с.
2. **Гольман М.** Россия и Монголия: от спада до стратегического партнерства // Новое восточное обозрение [Электронный ресурс]. URL:https://ru.journal-neo.org/2014/10/21/rossiya-i-mongoliya-ot-spadadostrategicheskogo-partnerstva/ (дата обращения: 27.11.2018).
3. **Батаа Н., Рулиене Л. Н.** Модернизация высшего образования в Монголии: достижения и проблемы [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/modernizatsiya-vysshego-obrazovaniya-vmongoliidostizheniya-i-problemy (дата обращения: 27.11.2018).
4. **Цыренова Е. Д., Очбадрах Н.** Сравнительный анализ рынка образовательных услуг в России и Монголии // Вестник Бурятского государственного университета. 2015. №2 (2). С. 106–107 [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-rynka-obrazovatelnyh-uslug-v-rossii-i-mongolii (дата обращения: 30.11.2018).
5. **Ганбаатар Жамсранжав** Система высшего профессионального образования Монголии // – [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/v/sistema-vysshego-professionalnogo-obrazovaniyamongolii (дата обращения: 27.11.2018).

6. **Цэдэв Наваанзоч Х., Мунхбат Дашдоржийн.** Высшее образование в Монголии // Монгольский национальный университет (Улан-Батор). 2013. №3. С. 51–62 [Электронный ресурс]. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=20289682 (дата обращения: 27.11.2018).
7. **Очбадрах Н.** Особенности развития высшего образования в Монголии // Современная педагогика. 2014. №9 [Электронный ресурс]. URL: http://pedagogika.snauka.ru/2014/09/2704 (дата обращения: 27.11.2018).
8. **Филин С.А., Дугаржав Л.** Инновационное взаимодействие России и Монголии. Улан-Батор: 2014. 504 с.
9. **Россия** и Монголия хотят сотрудничать в сфере образования и науки [Электронный ресурс]. – URL: https://bm24.ru/obshchestvo/rossiya_i_mongoliya_khotyat_sotrudnichat_v_sfere_obrazovaniya_i_nauki/ (дата обращения: 27.11.2018).
10. **Научно-образовательное** сотрудничество // Очерки Западной Монголии. Т. 2: Этнокультурные взаимодействия народов Западной Монголии и российского Саяно-Алтая: монография / В.М. Кимеев, Д.В. Ушаков, А.С. Акулова, В.И. Терентьев, Батсуурь Лхагвасурэн. Кемерово: Офсет, 2013. 199 с.
11. **Сайт** Министерства образования, культуры, науки и спорта Монголии [Электронный ресурс]. URL: https://mecss.gov.mn/media/uploads/4667d4ae-37e0-443c-9cd3-02ab323da156.pdf (дата обращения: 30.11.2018).
12. **Тарбастаева И.С.** Круглый стол «Научно-образовательное сотрудничество Сибири – Монголии: проблемы и перспективы профессиональной подготовки кадров» // Новые исследования Тувы. 30.10. 2016 [Электронный ресурс]. URL:https://www.tuva.asia/news/ruregions/8826-kruglyy-stol.html (дата обращения: 27.02.2019).
13. **Ушаков Д.В., Тарбастаева И.С.** Форум «Россия – Монголия. Сотрудничество – 2016» и круглый стол «Научно-образовательное сотрудничество Сибири – Монголии: проблемы и перспективы профессиональной подготовки кадров» // Сибирский философский журнал. 2017. Т. 15, №1. С. 216–223 [Электронный ресурс]. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_29116727_26376168.pdf (дата обращения: 27.11.2018).
14. **Лелеко С.В.** Транспортные проблемы Монголии как тормоз развития [Электронный ресурс]. URL: https://www.proza.ru/2014/04/06/2138 (дата обращения: 27.11.2018).
15. **Обучение** иностранных граждан в высших учебных заведениях Российской Федерации: статистический сборник. Вып. 15 / Министерство образования и науки Российской Федерации. М.: Центр социологических исследований, 2018. 184 с.
16. **Энхбаяр Дэмбэрэл** Эволюция системы образования в Монголии (Начало XX–XXI вв.): автореф. … канд. истор. наук. Улан-Удэ, 2011. 23 с.
17. **Фалилеева Н.В., Филин С.А., Дугаржав Л., Ерофеева И.А.** Проблемы взаимодействия России и Монголии в сфере образования // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. 2013. № 12 (201). С. 17 [Электронный ресурс]. URL: http://docplayer.ru/62489680-Problemy-vzaimodeystviyarossiii-mongolii-v-sfere-obrazovaniya.html (дата обращения: 27.11.2018).
18. **Россия** 孳rn彳_wи? Монголия укрепляют сотрудничество в области продвижения русского языка [Электронный ресурс] // Минпросвещения России. URL: https://edu.gov.ru/press/747/rossiya-i-mongoliya-ukreplyayutsotrudnichestvov-oblasti-prodvizheniya-russkogo-yazyka/ (дата обращения: 27.11.2018).
19. **Лхамцэрэн Б.** К вопросу об аккультурации монгольской молодежи в межкультурной коммуникации // Россия – Монголия: самобытность и взаимовлияние культур в условиях глобализации / отв. ред. В.М. Дианова, К.Ю. Соломин. СПб., 2009. С. 328–337.
20. **Баяра Б.** Межкультурное взаимодействие в сфере образования // Россия – Монголия: самобытность и взаимовлияние культур в условиях глобализации / отв. ред. В.М. Дианова, К.Ю. Соломин. СПб., 2009. С. 321–324.

REFERENCES

1. **Lantsova I.S.** [Russia and Mongolia: a new stage of cooperation in the context of globalization]. Russia – Mongolia: identity and mutual influence of cultures in the context of globalization. St.Petersburg, 2009, 360 p.
2. **Golman M.** [Russia and Mongolia: from recession to strategic partnership] New Eastern Outlook. Available at:https://ru.journal-neo.org/2014/10/21/rossiya-i-mongoliya-ot-spada-do-strategicheskogo-partnerstva/ (accessed November 27, 2018).
3. **Bataa N., Ruliene L.N.** (Modernization of higher education in Mongolia: achievements and challenges). Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/modernizatsiya-vysshego-obrazovaniya-v-mongolii-dostizheniyai-problemy (accessed November 27, 2018).

4. **Tsyrenova E. D., Ochbadrah N.** [Comparative analysis of educational services market in Russia and Mongolia]. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of the Buryat state University,* 2015, no. 2 (2), pp. 106–107. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-rynka-obrazovatelnyh-uslug-v-rossii-i-mongolii (accessed November 30, 2018).
5. **Ganbaatar Jamsranjav** [Higher education of Mongolia]. Available at: https://cyberleninka.ru/article/v/sistema-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya-mongolii (accessed November 27, 2018).
6. **Cedev Nawanzoch H., Munhbat Dashdorjiin.** [Higher education in Mongolia].Mongolian national University (Ulan-Bator), 2013, no.3, pp. 51–62. Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=20289682 (accessed November 27, 2018).
7. **Ohbadrah N.** [Features of development of higher education in Mongolia]. *Sovremennaya pedagogika = Modern pedagogics,* 2014, no. 9. Available at: http://pedagogika.snauka.ru/2014/09/2704 (accessed November 27, 2018).
8. **Filin S. A., L. Dugarjav L.** [Innovative cooperation between Russia and Mongolia]. Ulaanbaatar, 2014, 504 p.
9. **Russia** and Mongolia want to cooperate in the field of education and science Available at: https://bm24.ru/obshchestvo/rossiya_i_mongoliya_khotyat_sotrudnichat_v_sfere_obrazovaniya_i_nauki/ (accessed November 27, 2018)
10. **Kimeev V. M., Ushakov D. V., Akulov A. S., Terentyev V. I.,** Batsuuri a Lhagvasuren. [Scientific and educational cooperation. Essays of Western Mongolia. Vol. 2: ethnic and cultural interactions of the peoples of Western Mongolia and the Russian Sayano-Altai: monograph]. Kemerovo, Offset Publ., 2013, 199 p.
11. **Website** of the Ministry of education, culture, science and sports of Mongolia. Available at: https://mecss.gov.mn/media/uploads/4667d4ae-37e0-443c-9cd3-02ab323da156.pdf (accessed November 30, 2018).
12. **Tabastaeva I. S.** Round table «Scientific-Siberia – Mongolia: problems and prospects of vocational training // Journal of New research of Tuva 30.10. 2016. Available at: https://www.tuva.asia/news/ruregions/8826-kruglyy-stol.html (accessed February 27,2019) ю
13. **Ushakov D. V., Tabastaeva I. S.** [Forum «Russia – Mongolia. Cooperation – 2016» and round table «Scientific Siberia – Mongolia: problems and prospects of vocational training»]. *Sibirskiy filosofsliy zhurnal = Siberian philosophical journal,* 2017, vol. 15, no. 1, pp. 216–223. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_29116727_26376168.pdf (accessed November 27, 2018).
14. **Leleko S. V.** Transport problems of Mongolia as a brake of development. Available at: https:// www.proza.ru/2014/04/06/2138 (accessed November 27, 2018).
15. **Training** of foreign citizens in higher educational institutions of the Russian Federation: statistical collection. Issue 15. Ministry of education and science of the Russian Federation. Moscow, Center of sociological researches, 2018, pp. 184.
16. **Enkhbayar Demberel** [Evolution of the education system in Mongolia Cand. Hist. Sci. thesis]. Ulan-Ude, 2011, 23 p.
17. **Falileeva N. V., Filin S. A., Dugarjav L., Erofeeva, I. A.** [Problems of interaction of Russia and Mongolia in the field of education]. *Natsionalnye interesy: prioritety i bezopasnost = National interests: priorities and safety,* 2013, no. 12 (201), p. 17. Available at: http://docplayer.ru/62489680-Problemy-vzaimodeystviya-rossii-i-mongolii-v-sfere-obrazovaniya.html (accessed November 27, 2018).
18. **Russia** and Mongolia strengthen cooperation in the field of the Russian language movement. Ministry of Education of Russia. Available at: https://edu.gov.ru/press/747/rossiya-i-mongoliya-ukreplyayut-sotrudnichestvo-v-oblasti-prodvizheniya-russkogo-yazyka/ (accessed November 27, 2018).
19. **Lhamzeren B.** [Revisiting the acculturation of the Mongolian youth in intercultural communication. Russia – Mongolia identity and mutual influence of cultures in conditions of globalization]. St. Petersburg, 2009, 360 p.
20. **Bayara B.** [Intercultural interaction in education. Russia-Mongolia identity and mutual influence of cultures in the context of globalization]. St. Petersburg, 2009, pp. 321–324.

Информация об авторе

Ушаков Дмитрий Викторович – кандидат философских наук, старший научный сотрудник отдела социально-правовых исследований, Институт философии и права СО РАН (630090, г. Новосибирск, ул Николаева 8. к. 406)

Information about the author

Dmitry V. Ushakov – Candidate of Philosophy, Senior Researcher at the Department of Social and Legal research at the Institute of Philosophy and Law SD RAS (8 Nikolaeva, Room 406, 630090 Novosibirsk)

Принята редакцией: 3.12.18.

Received: December 3, 2018.

СООБЩЕНИЯ О ПРОВОДИМЫХ КОНФЕРЕНЦИЯХ, ЗАМЕТКИ, ПИСЬМА

ТУВИНСКИЙ ИНСТИТУТ КОМПЛЕКСНОГО ОСВОЕНИЯ ПРИРОДНЫХ РЕСУРСОВ СИБИРСКОГО ОТДЕЛЕНИЯ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НАУК

ТУВИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

РОССИЙСКОЕ ОБЩЕСТВО СОЦИОЛОГОВ (РОС)

НАУЧНЫЙ ЦЕНТР ЭТНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ И СОЦИАЛЬНЫХ ПРАКТИК РТ

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПИСЬМО

XII КОНГРЕСС
ПО ЭТНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ
«СТЕПНАЯ ЦИВИЛИЗАЦИЯ»
ПО ТЕМЕ:
«ЗЕМЛЯ ПРЕДКОВ: ОТ ОСВОЕНИЯ НЕДР К ЭКОНОМИКЕ ЗНАНИЙ»

1-2 августа 2019 г.

г. Кызыл, РФ

Приглашаем принять участие в 12-ом конгрессе!

Оргкомитет конгресса

Организационный комитет:

1. Мансуров Валерий Андреевич, д. ф. н., президент РОС, почетный доктор ФНИСЦ РАН, сопредседатель оргкомитета;
2. Бадарчи Херел Буян-оолович, к.э.н., ст.н.с. ТувИКОПР СО РАН;
3. Иванова Елена Юрьевна к.э.н., ст.н.с ФНИСЦ РАН;
4. Юрьев Павел Сергеевич мл.н.с. ФНИСЦ РАН;
5. Самба Анна Демир-Баадыровна, ФНИСЦ РАН;
6. Монгуш Чочагай Николаевна, к.псх.н. ТувГУ

Программный комитет:

1. Котельников Валерий Ильич, к.т.н., дир. ТувИКОПР СО РАН;
2. Товуу Наталия Оюновна, д.психол.н., н.с.ТувИКОПР СО РАН, пред.ОУ РТ НЦ этнической психологии и социальных практик РТ – ТО РОС;
3. Чысыма Роза Байындыевна, д.б.н.; ТувИКОПР СО РАН, ТувГУ
4. Пронина Елена Ивановна ст.н.с ФНИСЦ РАН, вице-президент РОС
5. Черных Сергей Иванович, д.ф.н., гл. редактор журнала «Профессиональное образование в современном мире»

Конгресс проводится в очной и заочной форме
с изданием материалов с размещением в специальном выпуске
информационного партнера – во всероссийском научном журнале
«ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ»
(журнал размещен в Научной электронной библиотеке и включен в базу данных РИНЦ, журнал включен в перечень ВАК)

Результаты очередного 11-го Конгресса «Степная цивилизация» на тему «Земля предков: традиции и новации в социально-культурном развитии общества» опубликованы в форме электронного ресурса на официальном сайте **Российского общества социологов (РОС**).
Электронная ссылка на страницу: http://www.ssa-rss.ru/index.php?page_id=40
Кроме этого сборник докладов 11-го Конгресса издан на электронном носителе CD-ROM в количестве 500 экз. и выслан участникам конгресса.

АКТУАЛЬНОСТЬ: В названии конференции термин «недра» обозначается как в его традиционном понимании – верхней части земной коры, в пределах которой при современном уровне развития техники возможна добыча полезных ископаемых, так и в значении внутренних глубин, потенциала людей, который так же необходимо раскрывать и развивать. Сегодня добывающий сектор экономики сохраняет за собой значительную часть в структуре валового внутреннего продукта России, его продукция составляет 2/3 экспорта страны. Вместе с тем, необходимо понимание того, что благоприятная ситуация на сырьевых рынках конъюнктурна по своей природе и может быть временной. Задача ориентации на ВВП с высокой долей человеческого капитала как наиболее гармоничного способа развития в долгосрочной перспективе сохраняет для нашей страны актуальность и по сей день.

Мысль об исчерпаемости недр земных и неисчерпаемости недр человеческого потенциала должна проходить сквозь все ключевые направления Конгресса. Актуальность проекта для Республики Тыва обусловлена, с одной стороны, уникальностью и сохранностью ее природных ландшафтов и этно-культурного своеобразия, с другой стороны, наличием или рисками возникновения социально-экономических проблем, а так же очагов социально-политической напряженности в будущем, непременно сопровождающих процессы вовлечения любого малого этноса в глобальные макроэкономические процессы.

Сегодня одним из явных признаков несбалансированности процессов социально-экономического развития в нашей стране является усиливающаяся внутренняя миграция сельского населения в города, в макро измерении – из восточных регионов в центральные западные, в гг. Москва и Санкт-Петербург. Экономика, основанная на добыче ресурсов негативно влияет на жизнь сельского населения не только в силу технологического контраста с традиционными хозяйственными укладами, но и по причине отсутствия элементарных стимулов (экономической целесообразности) для промышленников развивать эти земли. Ключевые причины миграции сельского населения сегодня это: ухудшение качества образования, здравоохранения и недопустимая в пределах одной страны и даже одного региона контрасты в уровне доходов. Для старопромышленных районов добавляется еще и фактор ухудшения экологии и деградации традиционных промысловых природных зон.

Мы должны озадачиться вопросами «сухого остатка» после конъюнктурной по своей природе «углеводородной эры». В будущем наши дети должны иметь возможность раскрывать потенциал своих внутренних глубин делая землю своих предков лучше. Предлагая окружающему миру хоть и традиционные товары и услуги, но в более лучшем технологичном исполнении. При современном уровне знаний, развития науки и технологий считаем это вполне реализуемо. Ключевая роль в этой миссии отводится системе образования (от яслей и до послевузовского, от воспитания личностных качеств и до прикладных компетенций и навыков) с параллельным формированием (за пределами системы образования: в экономике и социальной сфере) соответствующей инфраструктуры системного и институционального порядка.

Ведущей идеей Конгресса является мысль о необходимости разумного освоения недр земли предков в гармонии взаимодействия человека с окружающей средой в лоне идей устойчивого развития. Сегодня необходимо понимание того, что Земля предков – это, с одной стороны, культурное и историческое достояние, доставшееся нам с глубин веков как бесценный дар, с другой стороны, это огромная ответственность перед всеми прошлыми поколениями, за то, чтобы она сохранилась и осталась источником жизни и процветания всех наших будущих поколений.

ЦЕЛЬ: выработка научно-обоснованных подходов и практических предложений по мотивации, созданию условий для самореализации детей и молодежи в традиционных отраслях хозяйствования и в быту с максимальным использованием знаний, умений и прикладных навыков как фундаментальной детерминанты конкурентоспособности в современном мире.

ЗАДАЧИ:

- изучить возможности и предложить эффективные методы ориентации молодежи к жизненному пути и интересу к проектам, раскрывающим и реализующим их внутренний творческий потенциал;
- обеспечить на психологической основе формирование у детей, подростков, молодежи и взрослого населения Тувы экономического поведения на основе принципов развития и гуманизации межличностных отношений и атмосферы сотрудничества, идей взаимного развития;
- обозначить возможные пути сохранения традиционного образа жизни и видов производительного труда в исконных поселениях Тувы главным образом путем диалога и упреждения возможных конфликтов с современными формами хозяйствования;
- отметить особенности менталитета и образа хозяйственной деятельности предков-кочевников как корневой модели гармоничного сосуществования человека со средой и экологических воззрений;

- обозначить своеобразие цивилизационных процессов, происходящих в регионе в условиях социально-экономической глобализации.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ:

1. **Природосообразность и природообустройство в традициях и миропонимании кочевников: актуальность и переосмысление в условиях современности;**
2. **«Прикладизация» среднего общего и профессионального образования;**
3. **Предпринимательство: престиж частного хозяйственника, фамильный бизнес и др.;**
4. **Эффективное и конкурентоспособное сельское хозяйство: наука и практика;**
5. **Горнопромышленные проекты и устойчивое развитие.**

ЦЕЛЕВАЯ АУДИТОРИЯ КОНГРЕССА: к участию приглашаются молодежь, студенты, аспиранты, научные сотрудники естественно-научных и др. дисциплин, учителя и преподаватели высшего и среднего профессиональных заведений, представители общественных, научных и образовательных организаций и малых сел.

РАБОЧИЕ ЯЗЫКИ: русский, тувинский, английский

ФОРМАТЫ РАБОТЫ КОНГРЕССА:

1. Круглые столы, секции, стендовые доклады;
2. Демонстрация авторских достижений, результатов научных исследований, дискуссионная проблемно-ориентированная площадки, мастер-классы.

УСЛОВИЯ УЧАСТИЯ В КОНГРЕССЕ:

Для участия в конгрессе необходимо в срок до 15 марта 2019 года, направить на электронную почту step_civil@mail.ru заявку на участие согласно следующей форме.

ЗАЯВКА НА УЧАСТИЕ В КОНГРЕССЕ

ФИО (полностью)	
Ученое звание	
Ученая степень	
Место работы	
Должность	
Контактный телефон	
E-mail	
Направление	
Форма участия: – с докладом или без доклада (указать); – с публикацией или без публикации (указать)	
Адрес с индексом	

Размер оргвзноса – 900 руб. (оплата при регистрации, в стоимость входит участие в Конгрессе, программа, бейджик, сертификат), студенты участвуют бесплатно. Участнику Конгресса будет выдан **сертификат о повышении квалификации в объеме 36 час.**

Публикация материалов с пометкой в специальном выпуске за отдельную плату 1 стр. – 150 руб. (для очных участников оплата при регистрации на Конгресс, для заочных участников реквизиты для перечисления по отдельному запросу).

Требования к оформлению публикации: **https://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/**

Примеры оформления: https://nsau.edu.ru/profed/chitatelyam/arkhiv-nomerov/ Программный

комитет и редакция журнала оставляют за собой право отклонить публикации, не соответствующие требованиям. Материал для публикации в специальном выпуске направлять **строго на электронный адрес программного комитета: step_civil@mail.ru (напрямую в редакцию не направлять!).**

Питание 3-х разовое, стоимость в день 500 руб.

Проживание по выбору: в сутки на одного человека от 500–1000 руб. (необходимо предварительное бронирование по тел. в Туве 8-923-548-5555. База «Силбир», оз. Дус-Холь (Сватиково).

КОНТАКТНЫЕ СВЕДЕНИЯ ДЛЯ ОТПРАВКИ МАТЕРИЛОВ ПОЧТОЙ:

667 007, г. Кызыл, ул. Интернациональная д. 117 А, ТувИКОПР СО РАН. т. (39 422) 66 218, tikopr@mail.ru, http://www.tikopr.sbras.ru

Tuvinian Institute for Exploration of Natural Resources of Siberian Branch of RAS.

Контактное лицо для оперативной связи: Бадарчи Херел Буян-оолович, к.э.н., ст. н.с., руководитель проекта +7-923-260-68-84. **E-mail: step_civil@mail.ru**

Телефон оргкомитета в г. Москве: РОС Российское общество социологов: Пронина Елена Ивановна, к.с.н., вице-президент РОС. 4 957 190 971; 4 991 286 901;

Телефон в г. Кызыле (Республика Тыва): (394-22) 3-03-09

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9. №1. С. 2615–2631
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 1. pp. 2615–2631
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ПО СТРАНИЦАМ ПРОФИЛЬНЫХ ЖУРНАЛОВ…

Уважаемые читатели! Редакция журнала продолжает Вас знакомить с лучшими работами профильных журналов по отраслям науки: 09.00.00 – Философские науки, 13.00.00 – Педагогические науки, 19.00.00 – Психологические науки.

На этот раз представляем краткие резюме материалов, опубликованных в научном журнале **«Философия образования»** (ISSN 1811–0916), который издается с 2001 года и ставит перед собой такие задачи, как:

- публикация оригинальных и обзорных статей по теоретическим и прикладным исследованиям в области философии, социальной философии, онтологии, эпистемологии, аксиологии и праксиологии, истории, политики и права образования;
- обсуждение вопросов, связанных с развитием современной философии образования в условиях трансформирующейся культуры и реформирования образования.

Основной целью журнала является информирование научной общественности о научных исследованиях в области философии образования как теории и практики современного образования.

Мамонов О.В., Черных С.И., Гуляевская Н.В. Экосистема современного регионального вуза: социально-философский анализ // Философия образования. 2018. № 75, вып. 2. С. 3–20.

Введение. Российское образовательное пространство реформируется на протяжении многих лет. Основанием реформ являются глобализация и дигитализация регионального образовательного пространства, которое развивается на фоне технологизации производства. Названные факторы вводят в предкризисное состояние высшие учебные заведения, от которых требуется самостоятельное решение возникающих проблем. Кроме того, сегодня в России происходит организационное, содержательное, смысловое и ценностное формирование нового образовательного пространства: сокращается количество вузов и сельских школ, разрабатывается множество конкурирующих друг с другом стратегий и программ, концептуируются иные смыслы и прокламируются иные ценности образования. Практически во всех стратегиях и программах одно из условий успешности вуза – создание экосистемы, которая оптимизирует взаимоотношения «вуз – социальная среда», «вуз – производство», «вуз – наука – производство» и т.д. Особенно актуализируется проблема создания собственной вузовской производственной базы, по возможности интегрированной во внешние бизнес-структуры и оптимально сочетающейся с внутренним вузовским функционалом.

Методология и методика исследования. Опираясь на разработки заружных и отечественных исследователей, авторы предлагают собственное видение модели управления производственно-образовательным комплексом в условиях рыночной экономики. Особое внимание в статье уделяется структуре производственной базы учебного заведения и видам ее интеграции во внешнюю и внутреннюю экосистемы конкретного вуза.

Результаты исследования. Переход к VI технологическому укладу и развитие информационного общества ставят перед образовательными системами разных уровней сложные задачи: создания производственной базы, расширения конкурентовозможности и сотрудничества, моделирования развития интеграционных схем вуза с предприятиями (при создании производственной базы вуза) и др. Но основным направлением следует считать содействие развитию кластеров, которое предполагает поддержку со стороны органов власти в реализации участниками кластера следующих мероприятий: формирования специализированной организации, которая координирует деятельность участников кластера и может создаваться в различных правовых формах (предполагается, что функции указанной организации могут быть возложены как на вновь создаваемые, так и на уже существующие учреждения); разработки стратегии развития кластера и плана мероприятий по ее реализации, включающей подготовку набора кластерных проектов и мер, направленных на создание благоприятных условий для развития кластера; эффективного информационного взаимодействия участников кластера; реализации мер по стимулированию сотрудничества участников кластера (проведение конференций, семинаров, рабочих групп, создание специализированных интернет-ресурсов, электронных списков рассылки и др.).

Заключение. На основании обсуждения перечисленного делается вывод о том, что одной из наиболее оптимальных моделей управления образовательно-производственным комплексом на основе конкретного вуза является управление, основанное на корпоративных принципах. Насколько эффективна

и устойчива предлагаемая система в российских реалиях покажет время, но уже сейчас ее дальнейшее развитие и применение может вызвать интерес у бизнес-структур, образовательных учреждений, региональных органов власти и общественных организаций.

Ключевые слова: образование, интеграция, экосистема, моделирование, принципы управления.

Mamonov O.V., Chernykh S.I., Gulyaevskaya N.V. Ecosystem of modern regional higher education institution: a social-philosophical analysis. Philosophy of Education, 2018, no. 75, issue 2, pp. 3–20.

Introduction. The Russian educational space has been reformed during many years. The basis for reforms is the globalization and digitalization of the regional educational space, which is developing against the background of the production technologization. These factors put higher educational institutions into the pre-crisis state, while independent solving the arising problems is required from these institutions. In addition, today in Russia there takes place an organizational, contentrelated and meaning-related formation of a new educational space: the number of higher education institutions and rural schools is being reduced, numerous competing strategies and programs are being developed, other meanings are being conceptualized and other values of education are being proclaimed. Almost in all strategies and programs, one of the conditions for the success of the university is the creation of an ecosystem that optimizes the relationship between «higher education and the social environment», «higher education and production», «higher education, science and production», etc. The problem becomes more topical of creating one»s own university production base, which is integrated to the extent possible into external business structures and optimally combined with the internal university functional.

Methodology and methods of research. Based on the development of foreign and domestic researchers, the authors propose their own vision of the management model of the production and educational complex in the condition of market economy. Particular attention is paid to the structure of the production base of the educational institution and the types of its integration into the external and internal ecosystems of a particular institution. It is concluded that one of the most optimal models of management of the educational and production complex based on a particular institution is management based on corporate principles. Time will show how effective and sustainable the proposed system is in the Russian reality, but already now its further development and application can arouse the interest of business structures, educational institutions, regional authorities and public organizations.

Results of research. The transition to the VI technological structure and the development of the information society pose complex challenges for educational systems of different levels: the creation of the production base, the expansion of competitiveness and cooperation, modeling the development of integration schemes of the University with enterprises (in the creation of the production base of the University), etc. But the main direction should be considered to promote the development of clusters, which involves support from the authorities in the implementation of cluster members of the following activities: the formation of a special-alized organization that coordinates the activities of cluster members and can be created in various legal forms (it is assumed that the functions of this organization can be assigned to both newly created and existing institutions); development of a cluster development strategy and a plan of measures for its implementation, including the preparation of a set of cluster projects and measures aimed at creating favorable conditions for the development of the cluster; effective information exchange between cluster members; implementation of measures to promote cooperation of cluster members (conferences, seminars, working groups, creation of specialized Internet resources, electronic mailing lists, etc.).

Conclusion. Based on the discussion of the above case, it is concluded that one of the most optimal models of management of the educational and production complex on the basis of a specific University is management based on corporate principles. Time will show how effective and sustainable the proposed system is in the Russian reality, but even now its further development and application may be of interest to business structures, public institutions, regional authorities and public organizations.

Keywords: education, integration, ecosystem, modeling, management principles.

Рахинский Д.В. Особенности универсалистских тенденций в современном образовании // Философия образования. 2018. № 75, вып. 2. С. 21–33.

Введение. В статье показано, что одной из важнейших характеристик глобального образования является кризис социокультурной идентичности социумов. Автор отмечает необходимость различения продуктивных и контрпродуктивных образовательных процессов, что приобретает особое значение для обеспечения устойчивости развития отдельных обществ. Рассматривает особенности взаимодействия различных образовательных систем в процессе формирования глобального общества.

Методология и методика исследования. Исследование особенностей проявления социального универсализма в современном образовании предполагает системный подход. Задачи, имеющие системный характер, включают следующие процедуры решений: планирование, проектирование, оценку. В исследовании также использовались общенаучные методы: анализ, синтез, восхождение от абстрактного к конкретному. Кроме того, важное методологическое значение в имели принципы всеобщей связи, историзма, противоречия, развития, относительности, автономности, динамического равновесия.

Результаты исследования. Подобные тенденции обусловлены уровнем эффективности управленческих механизмов, которые претерпели трансформацию в результате глобализационного давления. В современном мире взаимоотношения субъектов и объектов образовательного процесса качественно меняются. Это обусловлено возникновением мощных элементов современных информационных технологий на базе современных средств медиатизации. В статье анализируется влияние цифровых технологий на повышение качества образования и его перспективы.

Заключение. Автор приходит к выводу, что глобализационные процессы современности предполагают в качестве необходимого условия обеспечения новой парадигмы определенную стратегию информатизации социальной системы, суть которой проявляется в позиционировании мира как упорядоченной целостности, способствующей выведению от дельных ее частей посредством ступенчатой конкретизации.

Ключевые слова: глобализация, национальные ценности, взаимодействие цивилизаций, историческая преемственность, информационное общество, суверенитет, цивилизация, социокультурная идентичность, менталитет.

Rakhinskiy D. V. Features of universalistic trends in modern education. Philosophy of Education, 2018, no. 75, issue 2, pp. 21–33.

Introduction. It is shown in the article that one major characteristic of global education is the crisis of socio-cultural identity of societies. The author argues for the need to distinguish between productive and unproductive educational processes. This aspect is of particular importance for providing sustainability of the development of individual societies. The author examines the features of the interaction of various educational systems in the process of building a global society.

Methodology and methods of research. The study of the features of social universalism in modern education involves a systematic approach. The tasks that are of a systematic nature include the following procedures of solution: planning, design, evaluation. The article also uses the general scientific methods: analysis, synthesis, ascent from the abstract to the concrete. In addition, the principles of universal communication, historicism, contradiction, development, relativity, autonomy, dynamic balance have an important methodological significance in the study.

Results of research. Such trends are closely conditioned by the level of effectiveness of management mechanisms, which has undergone a transformation as a result of the pressure of globalization. In the modern world, the relationships between subjects and objects of educational process are qualitatively changing. This is due to the emergence of powerful elements of modern information technologies on the basis of modern mass media. This article analyzes the impact of digital technologies on the improving the quality of education, as well as its prospects.

Conclusion. The author concludes that globalization processes of modernity presuppose, as a prerequisite for a new paradigm, a certain strategy of the social system informatization, the essence of which is manifested in positioning the world as an orderly integrity from which individual parts are deduced by means of stepwise concretizing.

Keywords: globalization, national values, interaction of civilizations, historical continuity, information society, sovereignty, civilization, socio-cultural identity, mentality.

Петров В. В. Образовательная автономия и академическая легитимность: реструктуризация системы // Философия образования. 2018. № 75, вып. 2. С. 34–46.

Введение. В условиях современных социокультурных трансформаций под влиянием глобализации отчетливо проявляется конвергенция национальных образовательных систем, что выражается в стремлении государства привести организацию отечественных науки и образования в соответствие с общемировыми трендами. Проблема, рассматриваемая в статье, может быть сформулирована следующим образом: с одной стороны, государственная политика в сфере науки и образования предусматривает обеспечение ключевых общесистемных изменений, в рамках которых действует новый организационно-экономический механизм, теоретически позволяющий произвести реструктуризацию системы в соответствии с наиболее успешными западными моделями развития, а с другой – заявленная цель

многочисленных преобразований, а именно: максимизация конкурентной позиции группы ведущих российских университетов на глобальном рынке образовательных услуг и исследовательских программ – пока не достигается.

Методология и методика исследования. В статье проведен ретроспективный анализ изменений структуры, формы и методов французской высшей школы, которой удалось успешно адаптировать «изначально чуждую» англо-американскую модель двухуровневой системы высшего образования, что позволило значительно увеличить количество студентов и существенно повысить рейтинг собственных университетов в мировом научно-образовательном пространстве.

Результаты исследования. Проведенный анализ позволил выявить шаги, которые привели к возрастанию академической свободы и создали предпосылки для усиления связей университетов с другими социальными институтами, что способствовало реальному повышению автономии университетов, привело к развитию межинституционального сотрудничества, крупномасштабной студенческой и академической мобильности, разработке совместных программ обучения, а также к расширению практической подготовки студентов и интенсификации научных исследований. В результате сопоставления процессов модернизации французской и российской высшей школы при схожих целях, задачах и механизмах реформ показано, что в отечественных условиях такого же прорыва не случилось.

Заключение. В качестве одной из ключевых причин обозначен тот факт, что отечественные реформы, в отличие от французской модели, переводят понятия академических свобод и университетской автономии из интеллектуальной плоскости в экономическую, несмотря на сопротивление академического сообщества. Сделан вывод о том, что если окажется возможным обойти такие ограничения, учитывая опыт развития французской высшей школы, то это может способствовать не только повышению конкурентоспособности национальных университетов на глобальном рынке образовательных услуг, но и дальнейшему позитивному развитию отечественной научно-образовательной системы.

Ключевые слова: социум, образовательная политика, академическая свобода, университетская автономия, наука, образование, университет.

Petrov V.V. Educational autonomy and academic legitimacy: restructuring the system. Philosophy of Education, 2018, no. 75, issue 2, pp. 34–46.

Introduction. Under the influence of globalization, in the conditions of modern social and cultural transformations, the convergence of national educational systems is clearly manifested, which is expressed in the desire of the state to bring the organization of domestic science and education in line with world trends. The problem considered in this paper can be formulated as follows: on one hand, the state policy in the sphere of science and education provides for the provision of key system-wide changes, within which a new organizational and economic mechanism operates that theoretically allows the restructuring of the system in accordance with the most successful Western models of development, and on the other hand, the declared goal of numerous transformations, namely, the maximization of the competitive position of Russian universities in the global market of educational services and research programs – has not yet achieved.

Methodology and methods of research. A retrospective analysis of changes in the structure, form and methods of the French higher education was carried out, which succeeded in successfully adapting the «initially alien» AngloAmerican model of a two-tier system of higher education, which significantly increased the number of students and substantially increased the rating of their own universities in the world scientific and educational space.

Result of research. The analysis revealed the steps that led to the growth of academic freedom and created the prerequisites for strengthening the links of universities with other social institutions, which contributed to a real increase in the autonomy of universities, led to the development of inter-institutional cooperation, large-scale student and academic mobility, the development of joint training programs, and the expansion of the practical training of students and intensification of scientific research. As a result of the comparison of the modernization processes of the French and Russian higher education systems for similar purposes, tasks and mechanisms of reforms, it has been shown that, in the domestic conditions, the same qualitative breakthrough did not happen.

Conclusion. One of the key reasons is the fact that domestic reforms, unlike the French model, translate the notions of academic freedoms and university autonomy from the intellectual plane to the economic one, despite the resistance of the academic community. The conclusion is made that if it becomes possible to circumvent such restrictions, taking into account the experience of the development of the French higher education, this can contribute not only to increasing the competitiveness of national universities in the global educational services market, but also to the further positive development of the domestic scientific and educational system.

Keywords: society, educational policy, academic freedom, university autonomy, science, education, university.

Цигулева О. В. Модели управления человеческим капиталом в образовательных системах в России и за рубежом // Философия образования. 2018. № 75, вып. 2. С. 47–56.

Введение. Важность успешной модернизации экономики, укрепления ее конкурентных преимуществ и обеспечения социально-экономической безопасности государства в условиях обострения глобальной конкуренции актуализирует вопросы эффективного использования внутренних источников развития страны. При такой постановке проблемы вполне объяснимым и закономерным становится выдвижение исследований человеческого капитала в число приоритетных научных направлений. Опыт развитых стран показывает, что существует определенная историческая закономерность превращения человеческого капитала в ведущий фактор экономической жизни государства. Расходы, связанные с производительными вложениями в человека, не только способствуют повышению его производительности труда, но и приносят прибыль в будущем. Актуальность вопросов, связанных с процессом развития человеческого капитала, обусловлена и тем, что в условиях конкурентоспособности государства предполагается активное использование новых знаний. Ведущие страны мира достигли успехов в области научно-технического прогресса именно за счет интенсивного развития сферы образования, науки, техники.

Методология и методика исследования имеют комплексный интегративный характер, который определяется целью и задачами. В качестве исходных положений в работе применены научные идеи экономических наук, социологии, философии и педагогики, использование которых в педагогическом смысловом поле и их интерпретация потребовали синтеза концептов междисциплинарных научных подходов в их взаимодополняемости, а именно: – системно-деятельностного как общеметодологического принципа комплексного педагогического анализа и осмысления отношений между субъектами, объектами и продуктами образовательной деятельности; – компетентностного как актуализирующего личностное, деятельностное и аксиологическое основания в образовании. Для решения исследовательских задач использовалась следующие теоретические методы: анализ философской, психологической, педагогической, социологической литературы; историко-методологический анализ (в том числе изучение документов, концепций, положений); сравнительно-сопоставительный анализ содержания образовательных программ, моделирование, обобщение, систематизация отечественного и зарубежного опыта формирования и развития человеческого капитала.

Результаты исследования. Образование, накопленные обществом знания и развитие человеческого капитала государства взаимосвязаны, поскольку приносят доход благодаря осуществляемым в них инвестициям. Образование сегодня – не издержки производства, а инвестиция в особую форму капитала, связанного с человеком.

Заключение. Научно-технический и социальный прогресс определяются качественными характеристиками системы образования государства, уровнем подготовки научных кадров и высококвалифицированных специалистов. В свою очередь система образования зависит от уровня развития и качества человеческого капитала государства.

Ключевые слова: человеческий капитал, высшее образование, образовательные реформы, инновации, инвестиции.

Tsiguleva O. V. Models of human capital»s management in educational systems in Russia end abroad. Philosophy of Education, 2018, no. 75, issue 2, pp. 47–56.

Introduction. The importance of successful modernization of economy, strengthening its competitive advantages and ensuring the socio-economic security of the state in the face of increasing global competition make increasingly pressing the issues of effective use of the domestic sources of development. In the context of this formulation of the problem, there becomes quite understandable and natural making the human capital research as a priority research area. The experience of developed countries shows that there is a certain historical pattern of human capital's transformation into a leading factor in the state's economic life. The costs associated with productive investment into the human being not only increase productivity, but are also reimbursed along with profit in the future. The relevance of issues related to the process of human capital development is due to the fact that in the competitive state, active use of new knowledge is assumed. The leading countries have achieved success in the field of scientific and technological progress due to intensive development of education, science and technology.

Methodology and methods of research has a complex integrative character, which is determined by its purpose and objectives. As the research's starting point was used a set of scientific ideas of economic sciences, sociology, philosophy and pedagogy. The use of these ideas in the pedagogical semantic field and their interpretation required synthesis of the concepts of interdisciplinary scientific approaches in their complementarity:

– system-activity as a general methodological principle of complex pedagogical analysis and understanding of relations between subjects, objects and products of educational activity;

– competence as actualizing personal, activity and axiological foundations in education. To solve research problems, theoretical methods were used: analysis of philosophical, psychological, pedagogical psychological, sociological literature; historical and methodological analysis (including studying documents, concepts, provisions); comparative analysis of the content of educational programs, modeling, generalization, systematization of domestic and foreign experience in the human capital formation and development.

Results of research. Education, the knowledge accumulated by society and the human capital development of the state are interrelated, because both generate income for the investments made in them. Education today is defined not as expenses of productiont, but as an investment into a special form of capital associated with man.

Conclusion. Scientific, technical and social progress is increasingly determined by the qualitative characteristics of the state education system, training level of scientific personnel and highly qualified specialists. In turn, the education system development depends on the level of development and quality of the state»s human capital.

Keywords: human capital, higher education, educational reforms, innovations, investment.

Яковлева И. В., Истюфеева Ж. Н. Ценностно-целевые ориентиры как основа модернизации содержания образования // Философия образования. 2018. № 75, вып. 2. С. 57–65.

Введение. В статье обсуждаются проблемы модернизации образования, зависящие от сложившегося духовно-нравственного базиса общества, мировоззренческих основ философского знания, интегрированных новой аксиосферой социальной жизни. Цель статьи – акцентуация ценностно- целевых ориентиров в содержании гуманитарного и естественно-научного образования.

Методология и методика исследования. Модернизация содержания образования, по мнению авторов, возможна при обеспечении глобального миропонимания, изменении ракурса построения образования, интеграции мировой и отечественной образовательных систем. Принципиально новое содержание в подходах «измерения человека» требует внедрения в образовательную практику культуры многовариативной оценки решения инновационных задач, а также осуществления развития индивида в аспекте социальной зрелости.

Результаты исследования. Определяется, что для реальной модернизации образования необходимо осуществить модернизацию, а не реформы, поскольку реформы – это изменения по форме, а модернизация – по содержанию. Особо отмечается, что модернизацию содержания образования необходимо рассматривать не только как передачу знаний, умений, навыков, но и как внедрение альтернативных ценностно-целевых императивов, обусловленных потребностями в новом содержании образования.

Заключение. Авторами сделаны выводы о специфике образовательно-аксиологической стратегии развития образования, основанной на философско-методологическом понимании гармонизации соотношений общественного сознания и ценностного знания.

Ключевые слова: ценностно-целевые ориентиры, глобальное миро- понимание, интеграция знаний, образовательно-аксиологическая стратегия, социальная зрелость.

Yakovleva I. V., Istyufeeva Zh. N. Value-target milestones as a basis of modernization of the education content. Philosophy of Education, 2018, no. 75, issue 2, pp. 57–65.

Introduction. The paper discusses the problems of modernization of education, depending on the prevailing spiritual and moral basis of society, the worldview foundations of the philosophical knowledge, integrated by new axiosphere of social life. The purpose of the paper is the accentuation of value-oriented milestones in the content of humanities and natural science education.

Methodology and methods of research. Modernization of the content of education, according to the authors, is possible with a global understanding, a change in the perspective of the education construction, the integration of the world and domestic educational systems. A fundamentally new content in the «human dimension» approaches requires the introduction of a multivariate assessment of the solution of innovative problems into the educational practice of the culture, as well as the development of the individual in the aspect of social maturity.

Results of research. It is determined that for a real modernization of education, it is necessary to truly carry out modernization, and not reforms. Since reforms are essentially a change in form, while modernization, in content. It is especially noted that the modernization of the content of education should be considered not only as a transfer of knowledge and skills, but also as the introduction of alternative value-target imperatives, conditioned by the needs for a new content of education.

Conclusion. The authors made conclusions about the specifics of the educational and axiological strategy of the development of education, based on a philosophical and methodological understanding of the harmonization of the relations between social consciousness and value knowledge.

Keywords: value-target milestones, global outlook, knowledge integration, educational-axiological strategy, social maturity.

Касатова Г. А., Седова Ю. С. Аксиологические основы процесса формирования профессиональных компетенций у бакалавров // Философия образования. 2018. № 75, вып. 2. С. 66–70.

Введение. В статье рассматриваются основные вопросы формирования профессиональных компетенций и необходимость интеграции традиционных ценностных основ образовательного процесса и новаций в области формирования профессиональных компетенций. Актуальность представленного исследования состоит в рассмотрении и представлении механизма формирования профессиональных компетенций на основе ценностных смыслов образования, где духовные и материальные ценности искусства в целом и художественной обработки материалов, в частности, интериоризируются личностью в процессе обучения в вузе. Необходимость включения в образовательный процесс ценностей-знаний в области искусства неопровержима, именно на этом основано постепенное формирование ценностей-отношений и ценностей-качеств. Вместе с тем развитие личности в профессиональном плане происходит с формированием профессиональных компетенций, которые предполагают готовность личности к выполнению профессиональной деятельности в различных ее видах.

Результаты исследования. Готовность к профессиональной деятельности предполагает наличие следующих составляющих профессиональных компетенций: знаний и опыта в определенной области (или конкретных умений и навыков) и готовности личности, в том числе и психологической, применять эти знания и опыт в профессиональной деятельности. В связи с этим логично выделить следующие компоненты профессиональных компетенций: мотивационный, ориентационный, волевой и оценочный. Мотивационный компонент основан на профессиональных знаниях в области искусства и художественной обработки материалов и, соответственно, выработки ценностного отношения к профессиональной деятельности; ориентационный компонент предполагает направленность личности в ценностном плане на профессиональную деятельность; волевой компонент – способность личности к организации собственной профессиональной деятельности; оценочный компонент – оценку результатов собственной профессиональной деятельности.

Заключение. Результат формирования профессиональных компетенций у бакалавров на аксиологической основе – это готовность личности к профессиональной деятельности и преобразование социума в художественно-ценностном плане.

Ключевые слова: ценности, аксиологические основы, профессиональные компетенции, бакалавры, художественная обработка материалов, готовность к профессиональной деятельности, экстеоризация.

Kasatova G.A., Sedova Yu. S. The axiological foundations for the process of formation of professional competence of bachelors. Philosophy of Education, 2018, no. 75, issue 2, pp. 66–70.

Introduction. The article considers the main questions of formation of professional competences and the need of integration of traditional value bases of educational process and innovations in the field of formation of professional competencies. The relevance of the presented research consists in the consideration and representation of the mechanism of formation of professional competences on the basis of values and meanings of education, where spiritual and material values of art in General and artistic processing of materials, in particular, are internalized by the person in the learning process at the University. The need to include in the educational process values the knowledge in the field of art is incontrovertible, on this basis there is a gradual formation of values-attitudes and values-qualities. However, the development of identity as a professional occurs with the formation of professional competence, which involves the willingness of a person to perform professional activities in different types.

Results of research. Readiness for professional activities in itself implies the existence of the following components: professional competencies: knowledge in a particular field, experience in a certain area (or specific skills in this area) and the readiness of the individual, including psychological, to apply knowledge and experience in professional activities. Therefore it is logical to identify the components of professional competence: motivation; strong-willed; evaluation. A motivational component based on the professional knowledge in the field of art and artistic processing of materials and, accordingly, the formulation of values related to the process of professional activity; volitional component involves the individual»s ability to organize their own professional activity; an evaluation component involves assessing the results of their professional activities.

Conclusion. The result of the formation of professional competence of bachelors on the axiological basis is a personal development professional and the transformation of society in artistic value.

Keywords: values, axiological foundations of professional competence, bachelors of art processing of materials, readiness for professional activities, exteriorization.

Рубанцова Т. А, Крутько Е. А. Процессы отчуждения в современном образовании. // Философия образования. 2018. № 75, вып. 2. С. 197–203.

Введение. Современное образовательное пространство постоянно меняется, внося дестабилизацию как в общественные процессы, так и в образование. Цель статьи – анализ процессов отчуждения в современном образовании, которые затрагивают и субъекта обучения, и субъекта образования и педагогической деятельности.

Методология и методика исследования. Опираясь на ряд научных подходов, таких как системный и структурно-функциональный, авторы раскрывают противоречия современного образования, которые приводят к отчужденному восприятию образовательного пространства. При проведении исследования использовались общенаучные методы: анализ и синтез, индукция и дедукция, сравнение

Результаты исследования. Со стороны субъекта обучения противоречия современного образования выражаются в отчуждении от образовательной деятельности и ее результатов, в отчуждении субъектов обучения друг от друга, а также в отчуждении от управления своим обучением и от ценностей родной культуры. Со стороны субъекта образования и педагогической деятельности наблюдается отчуждение от новых способов и форм работы.

Заключение. Авторами утверждается, что процессы отчуждения в современном российском образовании носят объект-субъектный характер, так как, с одной стороны, формирующаяся образовательная среда заключает в себе отчуждение от субъекта образования, а с другой – субъект образования сам не готов к работе с ней.

Ключевые слова: образование, образовательное пространство, виртуальное образовательное пространство, субъекты образовательного процесса, отчуждение, психологическое отчуждение, обратимое и необратимое отчуждение.

Rubantsova T.A., Krutko E. A. Modern education and alienation processes. Philosophy of Education, 2018, no. 75, issue 2, pp. 197–203.

Introduction. The modern educational space is constantly changing, causing destabilization both in social processes and in education. The aim of the article is to analyse problem of alienation in modern education, which affects both the subject of education, and the subject of pedagogical activity.

Methodology and methods of research. In accordance with a number of scientific approaches, such as systemic and structural-functional, the authors disclose the contradictions of modern education, which lead to alienated perception of the educational space. The study used General scientific methods: analysis and synthesis, induction and deduction, comparison.

Result of research. From the position of the subject of training, these processes are developed through alienation from educational activity and its results; alienation of subjects of training from each other; and alienation from the values of their native culture and the lack of management of their education. From the position of the subject of pedagogical activity, alienation from the new ways and forms of work is observed.

Conclusion. The authors assert that alienation processes in the modern Russian education are object-subjective, since on the one hand, the emerging educational environment itself includes alienation from the subject of education, and on the other hand the entity of education is not itself ready to work with it.

Keywords: education, educational space, virtual educational space, subjects of educational space, alienation, psychological alienation, reversible and irreversible alienation.

Иванова С. В., Пастухова Л. С. О понятии «гражданская идентичность» и путях ее формирования у молодежи // Философия образования. 2018. № 76, вып. 3. С. 3–18.

Введение. В подростковом и юношеском возрасте закладывается отношение к Родине, обществу, начинают осваиваться социальные практики, формируется инициативность и ответственность. Наш 15-летний опыт проведения Всероссийского конкурса молодежных авторских проектов и проектов в сфере образования, направленных на социально-экономическое развитие российских территорий «Моя страна – моя Россия» (2003–2018 гг.) демонстрирует, что гражданская идентичность как явление динамичное и одновременно сложное формируется в молодом человеке в процессе при- обретения им гражданского опыта – опыта участия в жизни своей страны, регионов (городов и сел), местных сообществ. В этой части и обществу, и государству важно не упустить шанс «воспитать ответствен-

ного и инициативного гражданина», сформировать гражданскую идентичность подростка и молодого человека. Это и актуализирует особые задачи перед системой образования и государственной молодежной политикой. В статье представлен анализ подходов к определению понятия «гражданская идентичность» как личностного качества, необходимого для формирования у подрастающего поколения, а также авторский взгляд на пути ее формирования.

Методология и методика исследования. При подготовке материалов статьи применялись методы анализа научных источников, контент-анализа социальных проектов молодежи, качественного анализа педагогической практики. Эмпирической базой стали результаты нескольких конкурсных мероприятий: Всероссийского конкурса молодежных авторских проектов и проектов в сфере образования «Моя страна – моя Россия» (2003–2018 гг.), Конкурса по выявлению лучшего педагогического опыта, направленного на формирование гражданской идентичности обучающихся (2017 г.), а также данные социологического опроса авторов молодежных проектов, проведенного осенью 2017 г. (количество респондентов составило 1 004 человека).

Результаты исследования. Научная новизна статьи состоит в том, что в ней представлен авторский взгляд на понятие гражданской идентичности подрастающего поколения на основе междисциплинарного анализа подходов к понятию и изучения педагогической практики. Анализ работ по проблеме исследования показал, что в науке сложилось несколько основных направлений относительно понимания сущности и структуры гражданской идентичности личности. В исследовании за основу взято понимание, что формирование гражданской идентичности протекает в трех аспектах: этническом, общероссийском и общекультурном. На основе анализа широкого спектра источников определено понятие гражданской идентичности как ключевое социокультурное и мировоззренческое качество личности, проявляющееся в сознательном принятии личностью своей принадлежности к определенному государству, его социально-правовой системе и культуре, к самоотождествлению себя с носителями определенного мировоззрения, нравственных принципов, образа мышления и поведения.

Заключение. Вопрос формирования гражданской идентичности подрастающего поколения ставится в исследовании как вопрос воспитания, осуществляющегося в процессе реализации практик передачи социокультурного опыта и активизации межпоколенческих связей. В нашем случае такими практиками выступают социально значимые молодежные проекты Всероссийского конкурса «Моя страна – моя Россия». Статья имеет и практическую значимость, поскольку в ней показаны возможности для формирования гражданской идентичности подрастающего поколения, что важно в педагогической и управленческой практиках руководителей и специалистов системы образования и молодежной политики.

Ключевые слова: гражданская идентичность, междисциплинарность, воспитание, социальные проекты, молодежь.

Ivanova S. V., Pastukhova L. S. On the concept of «civil identity» and the ways of its formation in youth. Philosophy of Education, 2018, no. 76, issue 3, pp. 3–18.

Introduction. During the period of adolescence and youth, an attitude towards the Motherland and society is laid, social practices begin to be developed, initiative and responsibility are formed. Our fifteen-year experience in holding the AllRussian competition of author's youth projects and projects in the field of education aimed at the social and economic development of Russian territories «My country is my Russia» (2003–2018) demonstrates that civil identity as a dynamic phenomenon and simultaneously a complex one is formed in a young man in the process of acquiring civil experience – experience of participation in the life of his/her country, regions (cities and villages), and local communities. In this regard, it is important for the society and state not to miss the chance «to upbring a responsible and initiative citizen», to form civil identity of a teenager and a young man. It also actualizes special tasks before the education system and state youth policy. The article presents an analysis of approaches to the definition of the concept of «civil identity» as a personal quality necessary for the formation of the younger generation, as well as the author»s view on the ways of its formation.

Methodology and methods of the research. In preparing the materials for the paper, we used the methods of analysis of scientific sources, content analysis of youth social projects, and a qualitative analysis of pedagogical practice. The empirical base was the results of several competitive events: the All-Russian competition of author's youth projects and projects in the field of education «My country is my Russia» (2003–2018), the contest to identify the best pedagogical experience aimed at the formation of civic identity of students (2017), as well as the data of the sociological survey of the authors of youth projects held in autumn 2017 (the number of respondents was 1,004 people).

Results of the research. The scientific novelty of the article is that it presents an author»s view on the notion of civic identity of the younger generation on the basis of an interdisciplinary analysis of approaches

to the concept and study of pedagogical practice. The analysis of works on the problem of research has shown that in science there are several basic directions regarding the understanding of the essence and structure of the civil identity of the individual. The study is based on the understanding that the formation of civil identity takes place in three aspects: ethnic, all-Russian and general cultural. Based on the analysis of a wide range of sources, the concept of «civic identity» is defined as the key socio-cultural and worldview quality of the individual, manifested in the conscious acceptance by the individual of his/her belonging to a particular state, his/her socio-legal system and culture, to self-identify him/herself with the carriers of a certain worldview, way of thinking and behavior.

Conclusion. The question of the formation of the civil identity of the younger generation is considered in the study as a matter of education, implemented in the process of realizing the practices of transferring socio-cultural experience and activating intergenerational ties. In our case, such practices are socially significant youth projects of the All-Russian competition «My country is my Russia». The article is of practical importance, since it shows the opportunities for the formation of the civil identity of the younger generation, which is important in the pedagogical and management practices of the managers and specialists in the education system and youth policy.

Keywords: civil identity, interdisciplinarity, education, social projects, youth.

Черных С. И. Инверсия и иерархия ценностей: образование, культура, патриотизм // Философия образования. 2018. № 76, вып. 3. С. 19–32.

Введение. В статье рассматривается понятие патриотизма и его роль в менталитете современного российского общества, а также статус патриотизма в системе общественных ценностей.

Методология и методика исследования. Ценности, присущие любому обществу, образуют иерархическую систему. Деление ценностей в этой иерархии на высшие и низшие обусловлено определенными формами различий между ними. Высшими могут считаться просоциальные ценности, способствующие сохранению и развитию общества. Однако на практике высшими ценностями часто считаются те, которые просто разделяются большинством и формируются образовательными практиками. В этом случае возможно, что просоциальные ценности окажутся оттесненными на второй план. В результате этого формируется инверсия ценностей.

Результаты исследования. Анализ инверсии показывает, что именно просоциальные ценности должны лежать в основе формирования иерархии ценностей конкретного общества, но сегодня это все чаще не подтверждается. В дискурсе изучения патриотизма как социального феномена высшей ценностью следует признать отечественную культуру, воспринимаемую через воспитание и образование. Пока существует культура, существует и общество. Однако встречается и ложное понимание патриотизма как проявления ксенофобии. Помимо этого патриотизм часто оказывается частью навязываемой государством идеологии. Некоторые авторы вообще представляют патриотизм в виде отжившего и ненужного понятия в современном мире.

Заключение. В статье показаны несостоятельность таких подходов, роль образования и культуры в процессе формирования патриотизма как про- социальной ценности.

Ключевые слова: социальная система, патриотизм, иерархия ценностей, инверсия, образование.

Chernykh S. I. Inversion and hierarchy of values: education, culture, patriotizm. Philosophy of Education, 2018, no. 76, issue 3, pp. 19–32.

Introduction. The paper discusses the concept of patriotism and its role in the mentality of modern Russian society, as well as the status of patriotism in the system of social values.

Methodology and methods of the research. The values inherent in any society form a hierarchical system. The division of values in this hierarchy into higher and lower ones is due to certain forms of differences between them. Pro-social values that contribute to the preservation and development of the society can be considered as the higher ones. In practice, however, the higher values are often those that are simply shared by the majority and shaped by educational practices. In this case, it is possible that the pro-social values will be pushed to the wayside. The result is the inversion of values.

Results of the research. Analysis of this inversion shows that pro-social values should be the basis for the formation of the hierarchy of values of a particular society, but today it is increasingly not confirmed. In the discourse of studying patriotism as a social phenomenon, national culture, perceived through education and training, should be recognized as the highest value. The value of national culture is mentally so high that it is even possible to sacrifice life to preserve it. It is confirmed by the historical process that as long as there is culture, there is society. Today, however, a false understanding of patriotism as xenophobia is spreading more and more. In addition, patriotism is often a part of ideology imposed by the state. Some authors even consider

patriotism as an outdated and unnecessary concept in the modern world. The present paper shows the failure of such approaches.

Keywords: social system, patriotism, hierarchy of values, inversion, education.

Бабошина Е. Б. Культуросообразность как мыслимость нормы поступка // Философия образования. 2018. № 76, вып. 3. С. 32–41.

Введение. В статье определяются границы культуросообразности как особого внутреннего измерения личности в выборе поступка. С этой целью анализируется понятие «мыслимость» как форма индивидуального внутреннего измерения личностного и социального миров.

Методология и методика исследования. Автор опирается на подход к философии поступка М. М. Бахтина, позицию о мыслимости культурно-исторической перспективы О. И. Генисаретского, разделяя видение философа о сложности явления мыслимости и о его активной роли в культурной перспективе. В контексте анализа содержания и условий выбора приводится понимание культурного пространства Л. Н. Коганом. В понимании субъекта автор отталкивается от философии И. Ф. Гегеля и М. Хайдеггера. В ходе изучения особенностей социального поведения, характеристики ценностного выбора личности привлечены подходы Э. Дюркгейма, Э. Фромма. Автор учитывает позицию Э. Дюркгейма о значении реальных и ценностных суждений в общественном развитии. Дилеммой анализа выступает соотношение индивидуальных и социальных мотивов выбора личности в ее становлении. Оценка роли гуманитарного образования как сферы идентификации характеризуется в опоре на позицию А. Филиппова. Методы изучения: анализ философских и культурологических, социологических исследований; суждение, умозаключение; обобщение, абстрагирование, интерпретация, восхождение от абстрактного к конкретному. Методика опытного изучения проблемы включает анкетирование социальных позиций студентов, опрос, наблюдение.

Результаты исследования. В статье обосновывается необходимость стратегии развития культурного мышления личности как ценностной опоры в выборе, которая определяется как движение к осмысленной эволюции. В оценке способности к мыслимости поступка обнаружена склонность опрошенных студентов к разделению смысла и нормы в социальном выборе. Центральным результатом анализа выступил предлагаемый автором механизм принятия ценностного решения, отвечающий культурно-историческому становлению субъекта. Новизна материала заключается в обосновании культуросообразности как необходимого измерения индивидуального и социального культурного опыта, в раскрытии ценностной связи нормы личностного поступка с осознанностью и измеримостью культурного смысла пространства выбора.

Заключение. Механизм принятия ценностного решения, предлагаемый автором, практически значим и может применяться как движение к норматив- но-смысловому консенсусу личности в обществе, в том числе образовании в становлении личностных свойств. Показано, что культуросообразная мыслимость поступка усиливает ценностную связь социальной нормы и ее индивидуального смысла в выборе личности, задавая линию к индивидуальному и социальному совершенству.

Ключевые слова: культуросообразность, социальная норма, норма поступка, личностный поступок, мыслимость, культурное пространство, субъект культуры, ценностный смысл.

Baboshina E. B. Cultural conformity as the thinkableness of the norm of action. Philosophy of Education, 2018, no. 76, issue 3, pp. 32–41.

Introduction. The author defines the boundaries of the concept of «cultural conformity» as a special internal dimension of personality in choosing an action. With this aim, an analysis is conducted of the concept of «thinkableness» as a form of individual internal dimension of the personal and social world.

Methodology and methods of the research. The author relies on M. Bakhtin»s approach to the philosophy of action, O. I. Genisaretsky»s view on the thinkableness of the cultural-historical perspective. The author shares O. I. Genisaretsky»s vision concerning the complexity of the phenomenon of thinkableness, and also about of its active role in cultural-historical perspective. The article includes an analysis of understanding of the cultural space due to L. N. Kogan. The author defines subject in accordance with the positions of I. F. Hegel and M. Heidegger. While studying social behavior, characteristics, values, the author refers to the works of E. Durkheim and Erich Fromm. The author takes into account the position of E. Durkheim about the significance of real and value judgments in social development. The dilemma of the analysis is the ratio of individual and social motives in the choice of personality. Assessment of the role of humanitarian education as a sphere of identification is characterized on the basis of the works of A. Filippov. The methods of analysis are the analysis of the philosophical, culturological, sociological and other humanitarian research; the value judgment, conclusion as a result of the analysis, generalization, abstraction, interpretation, ascent from the

abstract to the concrete. The method of experimental study of the problem includes questioning of social positions of students, survey, the observation, conversation.

Results of the research. The article substantiates the necessity of conceptual strategy of development of cultural thinking of the personality as a value support in his/her choice. The author found a tendency of respondents among students to separate meaning and norms in the social choice. The novelty of the proposed material is the integration of the problem of cultural conformity as a specific and necessary aspect of individual and social experience in the selection of cultural and historical lines as the disclosure of the value-semantic context. This position is defined as the movement towards conscious evolution. The article reveals the value connection of the norm of personal act with the space of cultural sense choices. The novelty of the material is the justification of cultural identity as a necessary dimension of individual and social cultural experience, as well as the quest to uncover value-semantic relationship of the norms of the personal acts in connection with the issue of measurability of cultural space as the degree of awareness of it at the individual and the global levels.

Conclusion. The mechanism, offered by the author, for making a value-related decision has practical significance and can be used in social processes as the movement to the normative-semantic consensus in society, including education, in the process of formation of personal properties. It is shown that the culturally conformal thinkableness of an action strengthens the value relationship of the social norm and its individual meaning in the choice of personality, setting the line toward individual and social perfection.

Keywords: cultural conformity, social norm, the norm of action, personal action, thinkableness, cultural space, subject of culture, value meaning.

Вахитов Д. Р, Гриневецкая Т. Н., Лаврентьева И. А. Об условиях двухуровневой системы образования и специалитета в России // Философия образования. 2018. № 76, вып. 3. С. 42–51.

Введение. В статье рассмотрены особенности профессиональной подготовки кадров в условиях двухуровневой системы образования и специалитета в нашей стране. Методология и методика исследования.

Методология исследования представлена совокупностью философского, общенаучного, конкретно-научного и технологического уровней; методика исследования – совокупностью конкретных форм, методов и средств теоретических и прикладных исследований в области педагогики профессионального образования.

Результаты исследования. Переход отечественной системы образования к двухуровневой системе подготовки (бакалавриат, магистратура) был связан с вхождением России в Болонское соглашение, что привело к унификации образовательной системы нашей страны в соответствии с общемировой. С момента начала действия Болонского процесса прошло достаточно времени, что позволяет подвести ряд предварительных итогов. Во-первых, в советской системе образования времени на получение высшего образования давалось больше, что позволяло ускорить процесс взросления обучающегося. Во- вторых, содержание учебного плана специалитета в советском вузе было направлено на фундаментальную, академическую подготовку, а при обучении в бакалавриате упор делается на овладение компетенциями и трудовыми функциями. В-третьих, поскольку обучение в СССР было бесплатным на всех уровнях, отсутствовало расслоение между студентами по имущественному признаку, которое в настоящее время приняло опасные масштабы.

Заключение. Существующая система двухуровневого образования находится в стадии становления, уступает по ряду параметров специалитету советского образца, но в случае проведения успешных структурных реформ в экономике востребованность в выпускниках бакалавриата и магистратуры возрастет и экономические субъекты станут активно участвовать в формировании новых образовательных концепций.

Ключевые слова: глобализация, Болонский процесс, двухуровневая система образования, бакалавриат, магистратура, университет, специалитет, компетенции, профессорско-преподавательский состав.

Vakhitov D. R., Grinevetskaya T. N., Lavrentyeva I. A. About conditions of two-level system of education and specialist»s program in Russia. Philosophy of Education, 2018, no. 76, issue 3, pp. 42–51.

Introduction. The paper deals with the features of professional training in the two-level system of education and specialist's program in our country.

Methodology and methods of research. The research methodology is represented by a set of philosophical, general-scientific, specific scientific and technological levels. The research method is represented by a set of specific forms, methods and means of theoretical and applied research in the field of pedagogy of vocational education.

Result of the research. The transition of the national education system to a twolevel system of training (Bachelor's, Master's) was connected with Russia»s entering the Bologna agreement, which led to the unification of the educational system of our country with the world system. Since the beginning of the Bologna process, sufficient time has passed, which allows formulating a number of preliminary results. First, in the Soviet system of education the share of time intended for higher education was greater, which allowed to speed up the process of growing up of the student. Secondly, the content of the curriculum of the specialist»s program in the Soviet University was aimed at fundamental, academic training, and in the training in the undergraduate there was a focus on the mastery of competencies and labor functions. Third, since education in the USSR was free at all levels, there was no stratification between students on the property basis. At present, this stratification has taken dangerous proportions.

Conclusion. The existing system of two-level education is in the process of formation, it is inferior in a number of parameters to the specialist»s program of the Soviet model, but in the case of successful structural reforms in the economy, the demand for graduates of Bachelor»s and Master»s courses will increase and economic entities will actively participate in the formation of new educational concepts.

Keywords: globalization, Bologna process, two-level education system, Bachelor»s degree, Master»s program, university, specialist»s program, competence, faculty.

Барболин М. П. Методологическая концепция оптимизации взаимодействия образования, государства и бизнеса: онтоантропосоциогенетический подход // Философия образования. 2018. № 76, вып. 3. С. 52–65.

Введение. На основе обобщения и конкретизации фундаментальных законов философии и естествознания формулируются фундаментальные законы методологии, на основе которых раскрываются структурно-функциональные основы внутри межведомственного взаимодействия, консолидации ресурсов государства и бизнеса, науки, образования и производства в процессе развития образования.

Методология и методика исследования. В качестве фундаментальных методологических законов используются закон онтоантропосоциогенеза, законы генетического развития жизни (генетической обусловленности, оборачивания генетического потенциала, опережающего воспроизводства генетического потенциала), законы гармоничной организации жизни (сущности, энергии, меры, гармонии, размеров, информации, явления).

Результаты исследования. С целью системной реализации законов формулируется обобщенный закон-принцип генетически обусловленной спирально-веретенообразно-фрактальной гармонии. На основе законов строится модель единого жизненного пространства нравственного воспитания, интеллектуального и профессионального развития с учетом единой развивающейся материальной базы и информационно-коммуникативной инфраструктуры в единой логике закона онтоантропосоциогенеза человека. В качестве организационной основы консолидации государственных и частных ресурсов предлагается кластерный подход. Модель взаимодействия строится на базе содержательного ядра нравственной интеллектуально-созидательной деятельности. А в качестве информационно-технологической основы интеграции научных, образовательных и производственных ресурсов в рамках единой целостности предлагается использование цифровых технологий, позволяющих создавать целостные виртуальные «кластероподобные» жизненные пространства. С целью повышения ценностной мотивации и системной организации образовательного процесса предлагается ориентация всех его компонентов на конечный результат. При этом предполагается ступенчатая диагностика в соответствии с уровневой типологией компетенций.

Заключение. В соответствии с поставленной целью исследования разработана методологическая модель формирования инновационного поведения человека в условиях взаимодействия образования, государства и бизнеса. В теоретическом плане на основе методологических законов разработана концептуальная модель формирования нравственного интеллектуально-созидающего человеческого капитала, раскрывающая в целостном единстве сущностный, интеллектуальный и созидательный потенциалы человека, позволяющая реализовать метасистемный подход к конструированию содержания и технологии образовательного процесса, а в перспективе – построить качественно новую методическую систему в условиях взаимодействия образования, государства и бизнеса с применением цифровых технологий.

Ключевые слова: образование, наука, производство, взаимодействие, человек, общество, фундаментальные законы, онтоантропосоциогенез, нравственность, воспитание, обучение, развитие, кластер, цифровые технологии, виртуальные жизненные пространства, качество образования.

Barbolin M. P. Methodological concept of optimization of interaction of education, state and business: onto-anthropo-socio-genetic approach. Philosophy of Education, 2018, no. 76, issue 3, pp. 52–65.

Introduction. On the basis of generalization and concretization of the fundamental laws of philosophy and natural science, fundamental laws of methodology are formulated, on the basis of which structural and functional foundations are revealed within interdepartmental interaction, consolidation of the resources of state and business, science, education and production in the process of education development.

Methodology and methods of the research. As the fundamental methodological laws, we use the law of onto-anthropo-socio-genesis, the laws of the genetic development of life (genetic conditioning, the overturning of genetic potential, the advanced reproduction of genetic potential), laws of the harmonious organization of life (essence, energy, measure, harmony, size, information, phenomenon).

Results of the research. With the purpose of systemic implementation of laws, a generalized law-principle of genetically conditioned spiral-spindle-fractal harmony is formulated. On the basis of the laws, a model of a single living space of moral education, intellectual and professional development is built, taking into account a single developing material base and information and communication infrastructure in the common logic of the law of onto-anthropo-socio-genesis of human being. The cluster approach is proposed as the organizational basis for the consolidation of public and private resources. The model of interaction is based on the content core of moral intellectual and creative activity. As the information and technological basis for the integration of scientific, educational and production resources within the framework of a single integrity, it is proposed to use digital technologies that allow creating virtual «cluster-like» living spaces. In order to increase the value motivation and system organization of the educational process, it is proposed to orient all its components to the final result. In this case, step diagnostics is proposed in accordance with the level typology of competencies.

Conclusion. In accordance with the goal of the study, a methodological model of the formation of innovative human behavior in the context of interaction between education, state and business was developed. Theoretically, on the basis of methodological laws, a conceptual model of the formation of moral intellectual-creative human capital was developed that reveals in its integral unity the essential, intellectual and creative potential of a person that allows to implement the metasystem approach to the design of the content and technology of the educational process, and in the future to build a qualitatively new methodical system in the context of interaction between education, state and business using digital technologies.

Keywords: education, science, production, interaction, human being, society, fundamental laws, onto-anthropo-socio-genesis, morality, upbringing, training, development, cluster, digital technologies, virtual living spaces, quality of education.

Афонина Р. Н. Мировоззренческая компетентность в структуре общекультурной компетентности педагога // Философия образования. 2018. № 76, вып. 3. С. 84–90.

Введение. В статье рассматриваются задачи и условия формирования мировоззренческой компетентности педагога в вузовском образовательном процессе. Цель статьи – анализ структуры мировоззренческой компетентности педагога и условий образовательного процесса, определяющих готовность и способность педагога к формированию у детей и молодежи целостного миропонимания и современного научного мировоззрения.

Методология и методика исследования. Исследование осуществлялось на основе методологии теории систем и системного подхода в образовании. Для решения поставленных задач был использован комплекс взаимодополняющих методов, включающих теоретико-методологический анализ научной литературы по проблеме исследования, стандартов и программ, изучение педагогического опыта.

Результаты исследования. Компетентностная модель подготовки педагога, с одной стороны, охватывает профессиональную квалификацию, связанную с определенной педагогической деятельностью, а с другой – отражает междисциплинарные требования к образовательным результатам. Мировоззренческая компетентность обладает междисциплинарными характеристиками, многофункциональностью, многомерностью, ее формирование требует значительного интеллектуального развития. Базисом формирования научного мировоззрения является система научных знаний и представлений о мире, основанных на множестве современных наук и теорий, понимании законов и закономерностей, описывающих процессы и явления, происходящие в природе и обществе, определяющих осознание реалий и особенностей современной цивилизации, места человека в мире, ответственности за результаты деятельности. Формирование и научного мировоззрения, и целостного миропонимания невозможно без синтеза естественнонаучных и социогуманитарных знаний. Мировоззренческая компетентность педагога как фундаментальная составляющая общекультурной и профессиональной компетентности проявляется в способности и готовности педагога к жизненному поиску, выработке собственной жизненной стратегии, формированию ценностных ориентаций, взглядов и убеждений подрастающего поколения. Заключение. Актуальным требованием, предъявляемым к содержанию естественнонаучных и общекультурных дисциплин, является включение знаний

метапредметного уровня, которое обусловливает взаимодействие обучающего с гуманистическими идеями и общечеловеческими ценностями.

Ключевые слова: мировоззренческая компетентность педагога, обще- культурная компетентность педагога, общекультурная подготовка педагога гуманитарного профиля.

Afonina R. N. World outlook competence in the structure of the general cultural competency of the teacher. Philosophy of Education, 2018, no. 76, issue 3, pp. 84–90.

Introduction. The paper considers the tasks and conditions for the formation of the world outlook competence of the teacher in the educational process of the higher education institution. The purpose of the article is to analyze the structure of the teacher's philosophical competence and the conditions of the educational process that determine the teacher's readiness and ability to form an integral world outlook in children and youth and a modern scientific worldview.

Methodology and methods of the research. The research was carried out on the basis of the methodology of the theory of systems and the system approach in education. To solve the problems posed in the study, a set of complementary methods was used, including: a theoretical and methodological analysis of scientific literature on the research problem: analysis of standards and programs; the study of pedagogical experience.

Results of the research. The competence model of teacher training covers professional qualifications related to certain pedagogical activities, and, on the other hand, reflects interdisciplinary requirements for educational results. World outlook competence has interdisciplinary characteristics, multifunctionality, multidimensionality, its formation requires significant intellectual development. The basis for the formation of a scientific worldview is a system of scientific knowledge and ideas about the world based on a variety of modern sciences and theories, understanding of laws and regularities that describe the processes and phenomena occurring in nature and society that determine awareness of the realities and characteristics of modern civilization, the place of man in the world, responsibility for the results of operations. The formation of a scientific world outlook and an integral world outlook is impossible without the synthesis of naturalscience and socio-humanitarian knowledge. The teacher»s worldview competence, as a fundamental component of general cultural and professional competence, is manifested in the teacher»s ability and readiness for life search, development of his/her own life strategy, formation of value orientations, views and beliefs of the younger generation.

Conclusion. An urgent requirement for the content of natural science and general cultural disciplines is the inclusion of meta-subject knowledge, which determines the interaction of the educator with humanistic ideas and universal values.

Keywords: world outlook competence of the teacher, general cultural competence of the teacher, general cultural training of the teacher of the humanitarian profile.

Реморенко И. М. Теоретические основы взаимодействия гражданского общества и государства в истории педагогической мысли // Философия образования. 2018. № 76, вып. 3. С. 91–99.

Введение. В статье рассмотрен исторический аспект формирования теоретических основ взаимодействия гражданского общества и государства. Отражены основные проблемы организации взаимодействия школы с различными субъектами государственно-общественного управления, его правовые основания.

Методология и методика исследования. В основу исследования положены теоретико-методологические принципы антропологического реализма, метод актуализации позитивного ретроспективного опыта, конструкты ведущих философских, педагогических, психолого-педагогических, социологических теорий, а также прикладных исследований государственно-общественного управления образованием. Теоретический анализ позволил отразить сущностные и содержательные характеристики государственно-общественного управления образованием, данные об опыте использования различных форм и механизмов управления в России на региональном и муниципальном уровнях.

Результаты исследования. Описаны характеристики государственно-общественного управления школой. Представлен опыт реализации научного подхода к общественно-ориентированному образованию. Проанализированы позитивные и негативные черты государственной и общественной составляющих в государственно-общественном управлении образованием. Описаны условия доминирования общественно-государственных форм управления.

Заключение. Исследования государственно-общественного управления образованием в истории педагогической мысли представлены несколькими основными направлениями: изучение роли государства в системе государственно-общественного управления; исследование общественных движений

и участия широкой общественности в управлении образованием; организация самоуправления (педагогического, ученического, родительского) во взаимодействии с государственными органами.

Ключевые слова: государственно-общественное управление образованием, система образования, соуправление школой.

Remorenko I. M. Theoretical basis of an interaction between a society and the state of pedagogical trought. Philosophy of Education, 2018, no. 76, issue 3, pp. 91–99.

Introduction. The article considers the historical aspect of the development of the theoretical basis of an interaction between a society and the State. The main issues of the interaction between the school and various subjects of the statepublic education administration and its legal bases are reflected here.

Methodology and methods of research. The study is based on the theoretical and methodological principles of anthropological realism by K. D. Ushinsky, B. M. BimBud, on the retrospective positive experience mainstreaming method by Z. I. Ravkin and others. The author also relies on the regularities of the leading philosophical, pedagogical, psycho-pedagogical and sociological theories as well as other applied research on the State-public education administration, in particular: the dialectic approach by G. Hegel and S. L. Rubinstein as a base for philosophy and methodology of a scientific research; the works written by E. D. Dneprova, V. N. Mikhailova and others (for pedagogical historiography); the works by V. S. Lazarev, M. Potashnik, V. A. Slastenin, R. Kh. Shakurov and others about the system of education administration; the works by N. V. Akinfeeva, V. I. Bochkarev, I. V. Grevtsov, V. I. Gusarov, A. A. Pinsky, A. N. Pozdnyakov about the system of interaction between the State and a society in educational development managing; the works written by N. I. Pirogov, N. A. Korff, V. I. Vodovozov about the study of public participation in education administration; the work by J. Dewey, E. E. Vyazemsky, V. A. Gladik about the development of civil society, civic education and democratization of education.

The results of the study. The essential and substantial characteristics of the state-public education administration and the experience of using various forms and management mechanisms in Russia at the regional and municipal levels are considered here. The characteristics of the state-public education administration at school are described. The experience of implementation of the scientific approach to the socially-oriented education is presented. The positive and negative points of the state- and-social components in the system of the state-public education administration are analyzed. The conditions of the predominance of the statepublic management forms are described.

Conclusion. The study of the State and public education administration in the history of pedagogical thought is represented by several main directions: by the study of the role of the State in the system of the State and public administration; by the study of the social movements in the education administration; by the organization of the self-government system (by teachers, students and parents) in cooperation with the State authorities.

Keywords: the State-public education administration; education system; school co-management.

Гранатов Г. Г., Ращикулина Е. Н. Дополнительность как фундаментальная идея философии образования: обоснование, развитие и диагностика // Философия образования. 2018. № 76, вып. 3. С. 113–125.

Введение. Статья состоит из трех частей: в первой части дано краткое описание общей диалектической направленности, значимости и обоснование фундаментальности идеи дополнительности; во второй – практический материал для конкретизации идеи дополнительности; в третьей части представлена перфокарта для выполнения программного упражнения «Развитие идеи дополнительности».

Методология и методика исследования. В качестве главного ориентира в раскрытии сущности и развитии категории «дополнительность» авторы используют составленные ими обобщенные планы познания сущности идеи и метода. В свете идеи дополнительности ими выделены четыре уровня и семь пар взаимодополнительных свойств педагогического мышления, своеобразное взаимовлияние которых определяет тот или иной его стиль, что выявляет своеобразие познавательных и рефлексивных умений и педагогического мастерства будущего учителя.

Результаты исследования. Представлено оригинальное и многофункциональное «Программированное упражнение по развитию и диагностике усвоения учащимися идеи дополнительности». Кроме задуманных авторами образовательных и контрольных функций, это упражнение содержит в себе много новой информации по истории становления обозначенной идеи в науке, истории интуитивного чувствования и осознания учеными-творцами научных картин мира, сути эвристической значимости дуализма и удивительной плодотворности «бегства» от него с постижением, пониманием сменяющей его дополнительности как сочетания, казалось бы, несочетаемого. Заключение. Обобщены и представлены выводы и предложения по реализации замысла статьи и о направлениях совершенствования от-

ечественного образования с успешной реализацией в будущем главной его парадигмы – становления «образованием через всю жизнь» для каждого нашего соотечественника.

Ключевые слова: идея, принцип, метод дополнительности, развивающее образование, педагогическое мышление, дуализм, рефлексия, программированное упражнение.

Granatov G. G., Rashchikulina E. N. Complementarity as a fundamental idea of philosophy of education: rationale, development and diagnostics. Philosophy of Education, 2018, no. 76, issue 3, pp. 113–125.

Introduction. The paper consists of three main parts. The first part gives a brief description of the general dialectic orientation, the significance and the justification of the fundamental nature of the idea of complementarity; in the second – topractice material to concretize the ideas of complementarity; the third part presents the card to perform the software exercises, «the Development of the idea of complementarity».

Methodology and methods of the research. As the main reference point in the disclosure of the essence and development of the category of «complementarity», the authors use the developed generalized plans of cognition of the essence of the idea and method. In the light of the idea of complementarity, the authors singled out four levels and seven pairs of complementary properties of pedagogical thinking, the specific mutual influence of which determines one or another of its styles, which reveals the specificity of the cognitive and reflective skills and pedagogical skills of the future teacher.

Results of the research. The original and multifunctional «Programmed exercise on the development and diagnostics of pupils learning the idea of complementarity» is presented. In addition to the educational and control functions conceived by the authors, this exercise contains a lot of new information on the history of the formation of this idea in science, the history of intuitive feeling and the comprehension of scientifically authored scientific pictures of the World, the essence of the heuristic significance of dualism itself and the surprising fruitfulness of «flight» from it with comprehension, understanding of the complementarity that replaces it as a combination of the seemingly incompatible.

Conclusion. The conclusions and proposals on the implementation of the idea of the paper and on the directions for improving the national education with the successful implementation of its main paradigm in the future are generalized and presented, so that for each of our compatriots it becomes «education through life».

Keywords: idea, principle, complementarity method, developing education, pedagogical thinking, dualism, reflection, programmed exercise.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №1. С. 2632–2636
DOI: 10.15372/PEMW20190124
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 1, pp. 2632–2636
DOI: 10.15372/PEMW20190124
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ДИСКУССИОННОЙ ПЛОЩАДКИ
MATERIALS FOR DISCUSSION

Дорогие читатели! Дискуссионная площадка этого номера предоставлена Стефану Констаньчаку – доктору философских наук, профессору, заведующему кафедрой этики института философии Зеленогурского университета (Польша).

Стефан Констаньчак
Зеленогорский университет, Польша
Institute of Philosophy, University of Zielona Gora, Poland

DOI: 10.15372/PEMW20190124

СОСТОЯНИЕ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ В СВЕТЕ ИХ ПОДГОТОВКИ К ТРЕБОВАНИЯМ РЫНКА ТРУДА

Студенческая молодежь в любой развитой стране мира составляет значительную долю ее населения. Так, например, в России в 2017/2018 учебном году обучалось 4246 тысяч студентов, что, однако, значительно меньше по сравнению с рекордным периодом 2005–2011 годов, когда количество студентов превышало 7 миллионов[1]. В то же время в Польше в 2017/2018 учебном году обучалось 1291900 студентов, при этом число студенческой молодежи составляло 3,3% от общей численности населения[2]. В настоящее время данный показатель также намного ниже, чем десять лет назад. Таким образом, популяция молодежи студенческого возраста в обеих странах находится на одинаковом уровне, но реальное число студентов постоянно сокращается из-за довольно резкого сокращения спроса на рынке труда на людей с профессиональной квалификацией более высокого уровня. Вопреки кажущейся видимости, выпускники высших учебных заведений не так мобильны на рынке труда, как люди с более низким уровнем образования, что обусловлено рядом причин, среди которых, как следует полагать, определяющими являются факторы здоровья и культуры. При рассмотрении данной проблемы следует учитывать тот факт, что, во-первых, студенты получили согласие общества на возможность отложить решение о достижении ими жизненной и профессиональной стабильности как минимум до окончания учебы. Во-вторых, они используют такое согласие, как возможность не приступить к работе, если эта предполагаемая трудовая деятельность не соответствует полученной ими квалификации. Этот вид привилегий недоступен для молодых людей с более низким, то есть профессиональным и средним образованием, которые вступают в профессиональную жизнь порой даже на 10 лет раньше выпускников высших учебных заведений. Именно поэтому к тому времени и возрасту, когда выпускники высших учебных заведений начинают работать, их сверстники имеют стабильную профессиональную и жизненную ситуацию. Благодаря этому их положение на рынке труда явно лучше, чем у выпускников высших учебных заведений. Как следствие, привлекательность обучения постоянно падает, а образование перестает гарантировать достижение жизненных успехов. Статистически это проявляется почти 100% снижением числа студентов как в России, так и в Польше. Основываясь на анализе данных опросов, проведенных среди студентов, представляется вполне возможным остановить эту тенденцию, если во время обучения будут внедрены механизмы компенсации недостаточного как жизненного, так и профессионального опыта. В то же время – это может потребовать определения минимальных требований к здоровью, особенно психическому, тех студентов, которые, покинув стены вузов будут работать на руководящих должностях. Именно потому, что все проблемы, связанные с моббингом или нарушением принципов социальной справедливости, определяются отсутствием психологической предрасположенности руководя-

[1] Россия в цифрах 2018. Краткий статистический сборник, Федеральная служба государственной статистики, Москва 2018, с. 141. Mały rocznik statystyczny Polski 2018, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2018, c. 201.

[2] Mały rocznik statystyczny Polski 2018, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2018, c. 201.

щих кадров к исполнению такого рода функций. Потери, вызванные этим, могут быть весьма серьезными, потому что по выше оговорённым причинам корпорации часто теряют своих лучших сотрудников, которые переходят на работу к конкурентам, у которых рабочая атмосфера, по крайней мере, справедливая. Поэтому попытка оценить ситуацию на рынке труда требует определения состояния здоровья всех участников рынка труда, особенно тех, кто в силу своего образования предрасположен к занятию руководящих должностей.

СОСТОЯНИЕ ЗДОРОВЬЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Здоровье – это широко понимаемое определение, плохо поддающееся однозначной дефиниции. В принципе, можно выделить два способа его определения, первый из которых раскрывает свою положительную сторону, а именно способность выполнять семейные, социальные и профессиональные роли, а также подчеркивает возможность самореализации. При таком понимании человек с ограниченными физическими возможностями также может считаться здоровым, если он / она способен выполнять такие роли. Во втором смысле здоровья его отрицательный аспект подчеркивает отсутствие болезней и недомоганий. С такой точки зрения, ни в одной культуре по определению, в принципе, нет здоровых людей. В ниже представленной статье использован первый подход к определению здоровья, потому что именно он соответствует жизненной практике и общепринятой интуиции. Здоровье, в этом смысле, должно рассматриваться на четырех уровнях:

– физическое (соматическое) здоровье;

– психическое здоровье или «ресурсы человека, позволяющие справляться с трудностями и избегать нарушения здоровья»[3];

– социальное здоровье и, следовательно, «способность поддерживать правильные отношения с другими людьми и выполнять социальные роли»;

– духовное здоровье или способность достичь и восстановить внутреннюю гармонию[4].

В принципе, любой выпускник высшего учебного заведения должен иметь квалификацию, которая в будущем также может использоваться для занятия им даже самых высоких штатных должностей. Поразительным представляется факт отсутствия достаточного интереса к состоянию здоровья студентов как в академических исследованиях, так и в деятельности большинства высших учебных заведений.

Занятие руководящего или административного поста в корпорациях или в государственных и местных органах власти вообще не предъявляет требований, связанных с отличной физической кондицией. В то же время весьма очевидным представляется тот факт, что люди, работающие в профессиях, связанных с медициной или осуществляющие функции воспитателей и опекунов других людей, должны обладать хорошим физическим состоянием. Легко заметить, что все те, кто занимают такие должности, автоматически пользуются высоким социальным авторитетом, в том числе потому, что они способны поддерживать свое физическое состояние на стабильном уровне. В поисках возможности снижения стоимости обучения не следует отказываться от возможности формирования ориентированных на здоровье привычек учащихся путем проведения соответствующих занятий в области физического воспитания. Это также относится к людям с ограниченными возможностями, которые могут свести к минимуму последствия своих физических нарушений с помощью соответствующей целевой реабилитации. Что касается студентов, то мы имеем дело со взрослыми людьми, которых необходимо готовить к самостоятельному решению проблем, связанных со здоровьем. Можно с уверенностью предположить, что любой, кто может получить высшее образование, может также в дальнейшем выполнять обязанности работников. К сожалению, частные высшие учебные заведения плохо, порой и полностью не готовы к выполнению таких задач (как правило, у них нет спортивных залов или спортивного инвентаря), и, следовательно, их выпускники потенциально могут обладать более слабым здоровьем, по сравнению с тем, что было у них до начала процесса обучения в высшем учебном заведении, при этом уровень их физической кондиции значительно отстает в плане состояние здоровья от сверстников, окончивших государственные высшие учебные заведения. Несмотря на это, оказывается, что на улучшение физического состояния студентов не израсходуется достаточно средств, в то время как их вполне достаточно на более низких уровнях образования. Но никак нельзя забывать о том, что речь в данном случае идет о физическом состоянии студентов как будущей социальной элиты и оно, здоровье, должно быть предметом особого внимания лиц, принимающих политические решения.

Как это ни парадоксально, но учиться может любой, при том, что получение работы связано не только

[3] S. Kluczyńska, Zdrowie psychiczne – wybrane definicje i koncepcje wyjaśniające, [w:] E. Sokołowska i in., Zdrowie psychiczne młodych dorosłych. Wybrane zagadnienia, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2015, c. 25.

[4] Там же, с. 26.

с определенными профессиональными и медицинскими квалификациями, но и с психологической готовностью выполнять функциональные обязанности на рабочем месте. Поэтому столкновение выпускника высшего учебного заведения с реалиями рынка труда порой может быть очень болезненным. Сохранение такого положения дел ведет к росту разочарования выпускников, пытающихся устроиться на свою первую работу, чему, в свою очередь, способствует постоянно растущее увеличение затраченного учебного времени, в результате чего на рынке труда оказываются выпускники старшего возраста. Это также вызывает нарастающее разочарование людей с высшим образованием, которые вынуждены искать работу по профессиям, отличным от того, что вытекает из их полученного в высших учебных заведениях формального образования.

Проблема психического здоровья студентов заслуживает отдельного обсуждения, поскольку в этой области выявлено наибольшее количество проблем. Отсрочка принятия решений относительно полноценного участия в общественной жизни отражается на психическом состоянии учащейся молодежи. Будучи уже студентами, эта молодежь все еще зависит как от семьи, так и стипендиальной системы высшего учебного заведения. Это приводит к синдрому так называемого поколения «тысячелетий» (поколение Y), с высокими жизненными устремлениями, но не желающим нести ответственность и рисковать. У представителей этой генерации относительно большие проблемы с выполнением суровых требований, связанных с функциями сотрудников на рабочем месте, и поэтому они более склонны отказываться от работы по найму, к созданию при этом свой собственных бизнесов. К сожалению, повышенные жизненные ожидания, приводит к тому, что их ждут провалы, которые часто происходят не только в бизнесе, но и в попытках добиться жизненной стабилизации.

Обучение в высшем учебном заведении является мощнейшим вызовом для молодых людей, потому что за это время они должны стать самостоятельными. В этот период они достигают социальной зрелости, поскольку само обучение часто предполагает смену места жительства, самостоятельное удовлетворение собственных жизненных потребностей, а иногда и поиск дополнительных источников дохода. Студенческая молодежь должна учиться связывать учебу с работой и начать серьезно задумываться о своем будущем, о поиске партнеров для совместной последующей жизни. В этот период времени кардинально меняются отношения с ближайшими родственниками, потому что это тот жизненный этап, когда они готовятся окончательно покинуть семейный дом. Сделанный выбор неизбежно сопровождается стрессами, разочарованиями и страхом за свое будущее. «Как в Польше, так и в мире в целом наблюдается неуклонный рост трудностей, связанных с эмоциональным функционированием, а также рост числа психических расстройств у людей до 29 лет. Данные из отчета << Młodzi2011 >> показывают, что в Польше почти каждый второй молодой человек испытывает расстройства, связанные с депрессией и неврозами, а 21% исследуемой студенческой группы страдает психическими расстройствами»[5]. Такое положение вещей подтверждается также результатами общедоступных результатов психологического исследования студентов. В исследованиях, проведенных в 2016 году среди студентов Силезского воеводства, была осуществлена попытка определить склонность студентов к таким психическим расстройствам, как депрессия, гипомания и расстройства пищевого поведения. Шкала депрессии Бека (BDI–II), использованная в исследованиях, показала, что «в диапазоне более 13 баллов (результат, предполагающий усиление симптомов, указывающих на депрессию), оказался почти каждый третий: 673 человека (29,87% группы). 139 обследованных (6,17% группы) набрали более 29 баллов, что указывает на глубокую депрессию[6]. Аналогичные результаты были получены и при исследовании остальных форм расстройств. Результаты, полученные в этих исследованиях, также свидетельствуют о том, что женщины, находящиеся под большим культурным давлением, подвергаются большему риску возникновения расстройств, поскольку это связано с повышенным вниманием к их внешнему виду и поведению в общественных местах. Использование результатов, полученных в этих трех категориях, позволило автору выбрать небольшую группу людей, которых она ввиду накопления ими психических расстройств отнесла к группе повышенного риска, имея ввиду суицидальное поведение. Однако неспособность справиться со своими собственными психическими проблемами понимается социально неправильно, и, как следствие, учащаяся молодежь скрывает ее от окружающих как можно дольше. Психические проблемы польских студентов схожи с теми, что наблюдаются у студентов в других странах, например, в Великобритании. Причем английские студенты в разрезе данных психологических исследований выглядят даже хуже, чем их польские сверстники, потому что до 3/4 респондентов проявляют иррациональный страх, впадают в депрессию или имеют проблемы с общением с другими[7]. Проблемы подобного масштаба не могут не возникать и у студентов российских вузов хотя бы из-за сходной организации социальной системы во всех европейских странах.

[5] L. Zabłocka-Żytka, Zdrowie psychiczne studentów, [w:] E. Sokołowska i in., Zdrowie psychiczne młodych dorosłych, c. 40.
[6] M. Bolek-Kochanowska, http://wiecjestem.us.edu.pl/raport-z-badania-wybranych-problemow-zdrowia-psychicznego-studentow-w-wojewodztwie-slaskim - доступ с 12.01.2019.
[7] L. Zabłocka-Żytka, Zdrowie psychiczne studentów, c. 42.

Ситуация в плане социального здоровья также схожа. Атмосфера среди учащейся молодежи разнообразна из-за формирования двухуровневой образовательной практики в высших учебных заведениях. Молодые люди, изучающие популярные и востребованные специальности, перегружены учебой и обязанностями, в то время как те, кто обучается на менее престижных специальностях, могут наслаждаться всеми разнообразными сторонами студенческой жизни. Весьма показательно, что это оказывается имеет огромные последствия для будущего, потому что после окончания высшего учебного заведения, студент может уже оказаться антиобщественной единицей, сосредоточенной только на эгоистически понятом интересе. И, к сожалению, это происходит достаточно часто. В то же время для разнообразия выпускник непрестижной и менее востребованной области обучения заканчивает высшее учебное заведение с большим багажом знаний и способностью быстро общаться. Это приводит к смене ролей в ближайшем будущем, потому что социальные компетенции позволяют быстро сделать карьеру в политике и даже в экономике, что является проблемой для выпускников медицины или права.

Социальная структура студентов не отражает также половые, возрастные и культурные пропорции, преобладающие в обществах европейских стран. Это приводит к тому, что период обучения не способствует социальной интеграции, поскольку он, наоборот, в основном, выступает началом социальной дезинтеграции. Результатом диспропорции является явное преобладание обучающихся женщин по сравнению с представителями противоположного пола, что, в свою очередь, усиливает негативные тенденции, означающие, что после окончания высших учебных заведений у них на брачном рынке не оказывается достаточного количества партнеров, которых они могли бы одобрить как оптимальный вариант для будущей совместной жизни. Это приводит к распространению феномена одиночек и снижению значимости семейной жизни. В Польше эта проблема дополнительно усугубляется экономической эмиграцией молодежи, в которой значительное большинство составляют мужчины, что, в свою очередь, усугубляет и без того наблюдаемый дефицит мужчин на брачном рынке.

У нас в Польше отмечается также нарастающая проблема, связанная с очень высоким показателем вузовской студенческой молодежи в областях, которые не соответствуют ожиданиям современного рынка труда, что, в свою очередь, приводит к увеличению числа людей с теоретически высокой квалификацией, выходящих на рынок труда, на котором, практически, нет спроса со стороны работодателей. Таким образом, увеличивается безработица среди выпускников вузов, из-за того, что они не решаются приступить к работе, которая не соответствует их ожиданиям. В этой ситуации они принимают решение приступить к изучению последующих специальностей, откладывая, таким образом, решение начать работу на последующие несколько лет. Таким образом еще более усугубляется проблема с так называемыми «вечными студентами», которые, будучи в возрасте 30 лет и даже старше, все еще продолжают учиться, становясь при этом все более и более недееспособными на рынке труда. В возрасте, когда их сверстники создают собственные семьи и получают финансовую независимость, они все еще зависят от кого-то извне. Они могут очень хорошо сдавать экзамены, но при этом понятия не имеют о реальной жизни. Случайность второй и каждой последующей из выбранных профессий также способствует тому, что у таких молодых людей усиливается чувство потерянности и страха перед вступлением в самостоятельную жизнь. Учеба становится жизненной целью, но при этом течение собственной жизни все больше и больше расходится с ожиданиями окружения и собственными жизненными планами. В конце концов оказывается, что социальный капитал молодых людей растрачивается напрасно, потому что даже если они, наконец, и приступят к работе, то, вполне вероятно, что затраты общества на прохождение нескольких образовательных кругов никогда не будут возвращены.

СОСТОЯНИЕ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ ПРИУМНОЖЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО КАПИТАЛА

Социальный капитал – это люди, которые в состоянии приносить пользу другим. Формально подтвержденные квалификации отнюдь не преумножают его, если лицо, владеющее ими, не в состоянии эффективно их использовать. Отсюда не следует связывать социальный капитал с образованием также и потому, что в современных реалиях существует множество университетов, имеющих право обучать студентов, но не снабжающих своих выпускников навыками, необходимыми обществу.

Массовость образовательного процесса, в принципе, привела к тому, что в большинстве областей обучения критерии здоровья не являются необходимым условием, за исключением разве что только в медицинских высших учебных заведениях при подготовке врачей и фельдшеров скорой помощи, а также студентов высших учебных заведений физического воспитания, которые являются единственным исключением из этого правила. Это также связано с тем, что, например, университеты в Польше не имеют никакого влияния на выбор кандидатов на обучение, потому что абитуриенты автоматически квалифицируются на основе

результатов, полученных при сдаче экзаменов на аттестат зрелости, и поэтому университеты даже не в состоянии приблизительно определить, имеет ли кандидат на обучение предрасположенность к будущей работе или нет. Отказ от вступительных экзаменов кандидатов на обучение является экономическим решением, поскольку таким образом снижаются затраты на отбор будущих студентов. В результате молодые люди часто учатся в областях, к которым у них вообще нет предрасположенности по показателю здоровья. Это создает особые проблемы для университетов, такие как, например, необходимость предоставить многим студентам дорогостоящий индивидуальный курс обучения по специальностям, по которым они не смогут работать в будущем. Таким образом, несоответствие между учебой и ожиданиями работодателей постоянно нарастает, и, таким образом, компании не будут стремиться финансировать стипендии студентам, если они не будут уверены в том, что данный человек способен выполнять функциональные обязанности на будущей работе.

Многие студенты также наивно полагают, что получение диплома о высшем образовании создает им светлую перспективу на будущее. Смысл обучения для них заключается в том, чтобы сдать очередные зачеты и экзамены и пройти тесты. Такое отношение иногда приводит к попытке увеличить наши естественные когнитивные способности, например, с помощью фармакологических средств. Возникает вопрос: «ловчее», значит то же, что и «лучше»? Следует предположить, что избыток полученной теоретической информации, не связанной с возможностью ее использования на практике, действительно ограничивает возможности развития индивидов. В любом случае, информация, полученная таким образом, быстро забывается, а ее кратковременность означает, что она не будет полезна в дальнейшей жизни. Студенты, которые действуют таким образом, должны знать и помнить о том, что это приводит лишь к ухудшению их психического состояния.

Поэтому основным тестом состояния здоровья студентов должно быть обязательное производственные практики на потенциальных рабочих местах. Это должно относиться ко всем областям обучения, поскольку сами университеты также являются местами работы. Программы такой практики должны определяться совместно университетом и производственным предприятием. Это продиктовано, в частности, тем фактом, что, например, студенты популярных в Польше специальностей, таких как реабилитация или административное право, как правило, не представляют, что ожидает их на рабочем месте. Идеализированная картина рабочего места, которое гарантирует социальную и психическую безопасность, – иллюзия, которая не отражена в профессиональных реалиях. Введение обязательных производственных практик устранит также основную угрозу психическому здоровью студентов, которая заключается в страхе перед обязанностями, с которыми придется столкнуться выпускникам в ближайшем будущем в их самостоятельной жизни. Это, несомненно, уменьшит масштабы депрессии и других психических расстройств. Стажировка позволит также проверить физическую и психическую готовность к выполнению служебных обязанностей. Но, прежде всего, они позволят внести гармонию в жизнь студентов, позволив тем самым объединить теоретические знания, полученные в ходе обучения, с жизненной практикой, что, несомненно, пойдет на пользу их социальному здоровью. Такая внутренняя гармония необходима для того, чтобы иметь возможность руководить работой других. А к этому они должны быть подготовлены по всем специальностям, прежде всего, в учреждениях высшего образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Bolek-Kochanowska M.**, http://wiecjestem.us.edu.pl/raport-z-badania-wybranych-problemow-zdrowia-psychicznego-studentow-w-wojewodztwie-slaskim – доступ с 12.01.2019.
2. **Kluczyńska S.,** Zdrowie psychiczne – wybrane definicje i koncepcje wyjaśniające, [w:] E. Sokołowska i in., Zdrowie psychiczne młodych dorosłych. Wybrane zagadnienia, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2015
3. **Mały** rocznik statystyczny Polski 2018, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2018.
4. **Naumov I., Khurs O.,** The analysis of the medical university students» health condition and lifestyle, «Puls uczelni» 2014, nr 1.
5. **Россия** в цифрах 2018. Краткий статистический сборник, Федеральная служба государственной статистики, Москва 2018
6. **Sokołowska E.** i in., Zdrowie psychiczne młodych dorosłych. Wybrane zagadnienia, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2015.
7. **Zabłocka-Żytka L.,** Zdrowie psychiczne studentów, [w:] E. Sokołowska i in., Zdrowie psychiczne młodych dorosłych. Wybrane zagadnienia, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2015.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9. №1. С. 2637–2642
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 1. pp. 2637–2642
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

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 77–45 179), 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 (табл. 1).

Таблица 1

№ п/п	Наименование раздела	Отрасли науки в соответствии с Номенклатурой научных специальностей, по которым присуждаются ученые степени
1	Философия	09.00.00 Философия науки и техники: 09.00.08 Социальная философия: 09.00.11 Социальная антропология, философия культуры: 09.00.13
2	Педагогика	13.00.00 Общая педагогика, история педагогики и образования: 13.00.01 Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням знания): 13.00.02 Теория и методика профессионального образования: 13.00.08
3	Психология	19.00.00 Общая психология, психология личности, история психологии: 19.00.01 Педагогическая психология: 19.00.07 Психологи развития, акмеология: 19.00.13
4	Сообщения о проводимых научных конференциях, симпозиумах, конгрессах	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
5	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=32 632, 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 200–250 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 Russian). 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 наименований источников, из них не менее 5 иностранных авторов.

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 – от 35 000 до 40 000 знаков (около 20 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. Корректура статей Автору не высылается.

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 декабря	февраль – март
2	до марта	май – июнь
3	до июня	август – сентябрь
4	до сентября	ноябрь – декабрь

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 непринципиального 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 присваиваются 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: первые четыре цифры – год издания, пятая и шестая – порядковый номер выпуска и две последние (седьмая и восьмая) – 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.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №1. С. 2643–2646
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 1, pp. 2643–2646
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

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 wo*rld.

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 77–45 179) 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 – Philosophi¬cal 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	Philosophy	09.00.00 Philosophy of science and technology: 09.00.08 Social philosophy: 09.00.11 Social anthropology, philosophy of culture: 09.00.13
2	Pedagogy	13.00.00 General pedagogy, history of pedagogy and education: 13.00.01 Theory and methodology of teaching and upbringing (and levels of knowledge): 13.00.02 Theory and methodology of professional education: 13.00.08
3	Psychology	19.00.00 General Psychology, personality psychology, history of psychology: 19.00.01 Pedagogical Psychology: 19.00.07 Psychologists ontology and theory development: 19.00.13
4	Calls on papers, conferences, symposiums and congresses	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
5	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=32 632 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 200–250 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, not less than 5 foreign authors.

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 from 35 000 to 40 000 characters (about 20 pages and 4). Editorin-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	February—March
2	until March	May—June
3	until June	August—September
4	until September	November—December

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.