НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АГРАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

2019. Т. 9. №4 ВСЕРОССИЙСКИЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

С. И. Черных
главный редактор, доктор философских наук, доцент
Б. О. Майер
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)*

Е. Г. Максименко доктор психологических наук, профессор кафедры психологии ГОУ ВПО «Донецкий педагогический институт» *(Донецк, Украина)*

Либерска Ханна доктор психологических наук, профессор, директор отдела социальной психологии и исследований молодежи факультета педагогики и психологии, университет 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)*

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.

Павлидис Периклис кандидат философских наук, ассистент профессор, преподаватель Салоникийского университета им. Аристотеля *(Салоники, Греция)*
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 националь ной 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, 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 ... 3157

Раздел I. ФИЛОСОФИЯ

Пискорская С. Ю. *(Красноярск, Российская Федерация)*. Социальная инженерия в сфере профессионального образования ... 3158
Абрамова М. А. *(Новосибирск, Российская Федерация)*, **Фарника М.** *(Зелена Гура, Польша)*. Цифровизация образования в условиях цифрового неравенства ... 3167
Кудашов В. И., Думов А. В. *(Красноярск, Российская Федерация)*. Информатизация и цифровизация: сложностный подход к оценке трансформации образования ... 3176
Арпентьева М. Р., Меньшиков П. В. *(Калуга, Российская Федерация)*, **Худякова Т. Л.** *(Воронеж, Российская Федерация)*, **Степанова О. П., Шпаковская Е. Ю.** *(Магнитогорск, Российская Федерация)*, **Кузнецова Н. В.** *(Москва, Российская Федерация)*. Опыт конструктивистской интерпретации образования ... 3187
Севостьянов Д. А. *(Новосибирск, Российская Федерация)*. Инверсии и превращённые формы образовательной деятельности ... 3195
Тебекин А. В., Василюк Т. Н. *(Москва, Российская Федерация)*. Прогнозные оценки перспектив развития управленческого труда и ролей менеджеров в 2020–2030-е годы ... 3205
Яковлева Л. С., Кудашов В. И. *(Красноярск, Российская Федерация)*. Роль самодетерминации личности в онлайн-образовании ... 3215
Кокина М. Н. *(Барнаул, Российская Федерация)*. Правовое рецепторство и правовое донорство в конституционализме государств в условиях глобализации: социально-философский и образовательный аспекты ... 3224

Раздел II. ПЕДАГОГИКА

Назарова М. А., Акопьянц А. С. *(Новосибирск, Российская Федерация)*. Гуманитарные дисциплины как инструмент формирования учебно-профессиональной самостоятельности студентов негуманитарных вузов 3234
Гарафутдинова Н. Я. *(Омск, Российская Федерация),* **Корешева С. Г.** *(Санкт-Петербург, Российская Федерация),* **Лёвкин Г. Г.** *(Омск, Российская Федерация)*. Цифровизация – как трансформация процессов в системе дополнительного образования при обучении работников предприятий предпенсионного возраста 3245
Коновалов А. В. *(Новосибирск, Российская Федерация)*. Проблемы формирования гражданственнности в курсе истории: теория и практика 3256
Игнатьев В. П., Багушевич И. П., Дарамаева А. А. *(Якутск, Российская Федерация)*. Подготовка кадров для арктической зоны Республики Саха (Якутия) 3265
Ведерников А. А., Шулаков А. В. *(Новосибирск, Российская Федерация)*. Понимание сущности понятия «Корпоративная культура офицера» курсантами институтов Росгвардии как составляющей эффективности выполнения профессиональных задач 3275
Добродомов Р. Н., Федосеева И. А. *(Новосибирск, Российская Федерация)*. Воспитание ценностного отношения к Отечеству у курсантов ВООВО войск национальной гвардии в современных условиях 3284
Гааг А. В. *(Томск, Российская Федерация)*. Проблемы моделирования непрерывного образования в условиях аграрно-образовательного кластера 3294
Бадарчи Х. Б. *(Кызыл, Российская Федерация)*. Институт доверия в практике деятельности ООН по промышленному развитию (ЮНИДО) в развивающихся странах 3299

Раздел III. ПСИХОЛОГИЯ

Мухина А. В. *(Новосибирск, Российская Федерация)*. Роль самооценки личности в повышении эффективности учебной деятельности студентов 3307
Белокопытов Ю. Н., Панасенко Г. В. *(Красноярск, Российская Федерация)*. Профессиональные психологические тесты в диагностике нормальной личности 3320
Иргит В. В. *(Кызыл, Российская Федерация)*. Особенности психологического сопровождения по развитию стрессоустойчивости личности оператора в служебной деятельности 3328
Собольников В. В. *(Новосибирск, Российская Федерация)*. Проблемы этноидентичности тувинцев и формирования толерантного общества 3336
Чухрова М. Г. *(Новосибирск, Российская Федерация)*, **Атаманова Г. И., Хомушку С. Д.** *(Кызыл, Российская Федерация)*, **Юдина С. Д., Чухров А. С.** *(Новосибирск, Российская Федерация)*. Этнокультуральный подход к превенции алкогольного потребления у тувинцев 3346
Товуу Н. О. *(Кызыл, Российская Федерация)*. Традиционное верование тувинцев: этнические особенности 3356

Сообщения о проводимых конференциях, заметки, письма

VII Всероссийская очно-заочная научно-практическая Конференция с международным участием. Итоговый документ 3365

Материалы для дискуссионной площадки

Мнения авторов 3370

Положение о порядке направления, приёма, оформления и регистрации рукописей для публикации 3383

Журнал основан в 2011 г.
Выходит 4 раза в год
Редактор *Е. В. Талалаева*
Технический редактор *О. В. Мамонов*
Перевод *Н. А. Швецова*
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. 27,72. Уч.-изд. л. 26,7.
Тираж 350 экз. Формат 60 × 84 1/8. Цена свободная.
Заказ № 2249. Подписано в печать 25.12.2019 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. 4
RUSSIAN SCIENTIFIC JOURNAL

S. I. Chernykh
Editor-in-Chief, Doctor of Philosophic Sciences, Associate Professor
B. O. Mayer
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)*
Elena G. Maksimenko doctor of psychological Sciences, the Professor, Department of Psychology Pedagogical Institute Donetsk *(Donetsk, Ukraine)*
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 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)*
Nikolay. S. Shadrin Doctor of psychology, Professor, Pavlodar state pedagogical University. *(Pavlodar, Kazakhstan)*

CONTENTS

Editor's intro 3157

Part I. PHILOSOPHY

Piskorskaya S. Yu. *(Krasnoyarsk, Russian Federation)*. Social engineering in vocational education 3158
Abramova M. A. *(Novosibirsk, Russian Federation)*, **Farnika M.** *(Zielona góra, Poland)*. Digitalization of education in the context of digital inequality 3167
Kudashov V. I., Dumov A. V. *(Krasnoyarsk, Russian Federation)*. Informatization and digitalization: complexity approach to assessing the transformation of education 3176
Arpentieva M. R., Menshikov P. V. *(Kaluga, Russian Federation)*, **Khudyakova T. L.** *(Voronezh, Russian Federation),* **Stepanova O. P., Shpakovskaya E. Yu.** *(Magnitogorsk, Russian Federation),* **Kuznetsova N. V.** *(Moscow, Russian Federation)*. Experience of constructivist interpretation of education 3187
Sevostyanov D. A. *(Novosibirsk, Russian Federation)*. Inversion and converted forms of educational activities 3195
Tebekin A. V., Vasilyuk T. N. *(Moscow, Russian Federation)*. Predictive estimates of the prospects for the development of managerial work and the roles of managers in the 2020-2030s. 3205
Yakovleva L. S., Kudashov V. I. *(Krasnoyarsk, Russian Federation)*. The role of person self-determination in online education 3215
Kokina M. N. *(Barnaul, Russian Federation)*. Legal receptor and legal donation in the constitutionalism of states in the context of globalization: socio-philosophical and educational aspects 3224

Part II. PEDAGOGICS

Nazarova M. A., Akopyants A. S. *(Novosibirsk, Russian Federation)*. Humanities as a tool for the formation of educational and professional independence of students of non-humanitarian universities 3234
Garafutdinova N. Ya. *(Omsk, Russian Federation)*, **Koresheva S. G.** *(St. Petersburg, Russian Federation)*, **Levkin G. G.** *(Omsk, Russian Federation)*. [Digitalization as transformation of processes in the system of additional education while training employees of prepension age 3245

Konovalov A.V. *(Novosibirsk, Russian Federation)*. Problems of formation of citizenship in the course of history: theory and practice 3256
Ignatiev V.P., Bogushevich I.P., Daramaeva A.A. *(Yakutsk, Russian Federation)*. Training of personnel for the Arctic zone Republic of Saha (Yakutia) 3265
Vedernikov A.A., Shulakov A.V. *(Novosibirsk, Russian Federation)*. Understanding the essence of the concept of «Corporate culture officer» cadets of institutes of the Russian guard, as a component of the effectiveness of professional tasks 3275
Dobrodomov R.N., Fedoseeva, I.A. *(Novosibirsk, Russian Federation)*. [Education of value relationship to the fatherland in coordents of the headland university troops of the national guard in modern conditions 3284
Gaag, A.V. *(Tomsk, Russian Federation)*. Problems of modeling continuous education in the conditions of agricultural educational clustera 3294
Badarchi, K.B. *(Kyzyl, Russian Federation)*. Confidence Institute in the Practice of the United Nations Industrial Development Organization (UNIDO) in developing countries 3299

Part III. PSYCHOLOGY

Mukhina S.E. *(Novosibirsk, Russian Federation)*. The role of personal self-esteem in improving the effectiveness of students' learning activities 3307
Belokopytov Yu.N., Panasenko G.V. *(Krasnoyarsk, Russian Federation)*. Professional psychological tests in the diagnostics of normal personality 3320
Irgit, V.V. *(Kyzyl, Russian Federation)*. The features of psychological support for the development of stress tolerance of the personality of the operator in the performance of servise activity 3328
Sobolnikov V.V. *(Novosibirsk, Russian Federation)*. Problems of Tuva's ethno-identity and formation of a tolerant society 3336
Chukhrova M.G. (Novosibirsk, Russian Federation), Atamanova G.I., Homushku S.D. (Kyzyl, Russian Federation), Yudina S.D., Chukhrov A.S. (Novosibirsk, Russian Federation). Ethno-cultural approach to the prevention of alcohol consumption in tuvians 3346
Tovuu N.O. *(Kyzyl, Russian Federation)*. Traditional Tuvinian belief: ethnic characteristics 3356

Reports on conferences, notes, letters

7-th all-Russia full-time-part-time research and practical Conference with international participation. The outcome document 3365

Materials for discussion

Opinions of authors 3370

Provision on submitting he manuscripts 3383

The journal is founded in 2011
Journal is published quarterly
Editor: *E.V. Talalaeva*
Layout editor: *O.V. Mamonov*
Translator: *N.A. Shvetsova*
Desktop publishing: *I.V. Tokarev*
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: 27,72.
Publisher's sheets: 26,7. Circulation is 350 issues. Order №2249.
Free price. Passed for printing 25.12.2019
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, №4, С. 3157
DOI:10.15372/PEMW20190401
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 4, p. 3157
DOI: 10.15372/PEMW20190401
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

DOI: 10.15372/PEMW20190401

Слово редактора

Дорогие авторы, коллеги, читатели!

Прошёл ещё один год нашего плодотворного сотрудничества. Наступает Новый, 2020 год. Год високосный, приносящий неожиданности и сюрпризы. За прошедшие 9 лет в журнале опубликовано порядка 800 статей, заметок и комментариев, сформировались новые и укрепились старые традиции. По-прежнему страницы журнала предоставляются авторам, которые высказывают своё мнение по самым острым проблемам философии, педагогики и психологии профессионального образования. Опубликованные материалы говорят о том, что тенденция на превращение образования в непрерывный жизненный процесс неуклонно претворяется в жизнь и всё более осознаётся как одна из лидирующих жизненных потребностей всеми социальными слоями населения. Уже сложившиеся кластеры наших корреспондентов расширяются географически за счёт сохранившихся после секвестирования высших учебных заведений, образовательных организаций среднего профессионального образования и школ.

Прошедшая 21–22 ноября 2019 года VII Всероссийская очно-заочная конференция с международным участием привлекла много новых авторов и была посвящена проблемам, связанным с развитием новой формы образовательных взаимодействий – онлайн-образованию в условиях цифровизации. Итоговый документ, в котором отражены различные точки зрения на этот противоречивый процесс, размещён на страницах этого номера. Более ста авторов, из более чем 20 регионов России, а также Казахстана, Грузии, Туниса, Турции, Украины поделились своим опытом в развитии онлайн-образования, высказали озабоченность рисками цифровизации, обсудили философские, педагогические и психологические аспекты этого сложного процесса. С удовольствием сообщаю о том, что у нашего журнала появились новые коллеги из Тувы, которым мы оказывали информационную поддержку в проведении «Степного конгресса – 2019». Некоторые материалы по итогам его работы также размещены в этом номере журнала.

Уважаемые коллеги! Новые задачи, которые стоят перед редакционной коллегией журнала, связаны как всегда с качеством присылаемых материалов, усилением их актуальности и соответствия профилю журнала. Новое Министерство науки и высшего образования предъявляет к научным журналам всё более жёсткие и конкретные требования, имея в виду (как основную) задачу приближения их к мировому уровню. Рейтинг нашего журнала на сегодняшний день составляет 0,4. Наша с Вами задача в 2020 году повысить его ещё более.

Позвольте, дорогие авторы и читатели от имени редакционной коллегии поздравить Вас с наступающим Новым годом и выразить уверенность в нашем дальнейшем плодотворном сотрудничестве. Творческих успехов, терпения, здоровья и трудоспособности всем Вам в Новом году! Ждём от Вас новых материалов, новых мнений, новых решений!

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

I. ФИЛОСОФИЯ PHILOSOPHY

СОЦИАЛЬНАЯ ИНЖЕНЕРИЯ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

SOCIAL ENGINEERING IN THE FIELD OF VOCATIONAL EDUCATION

УДК 001.18

DOI: 10.15372/PEMW20190402

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

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

Аннотация. *В статье рассматривается социоинженерная деятельность, выявлены цель, объект, субъект и механизм осуществления социальной инженерии. Показано, что социальная инженерия представляет собой многоаспектную деятельность, направленную на сохранение и воспроизводство целостности систем или их целенаправленную трансформацию. Рассмотрены основные направления социальной инженерии (социоинженерные исследования, проектно-конструкторская, организационно-технологическая и консультативно-управленческая деятельность), и соответствующие им профессиональные квалификации (социальный аналитик, специалист по социальному конструированию, социальный технолог и консультант по управлению). Выявлено, что в России профессиональных стандартов в этой сфере не сформировано, отсутствуют (в чистом виде) и направления профессиональной подготовки, а потому возможно внедрение социальной инженерии лишь в части специализаций и профилей по родственным направлениям профессионального образования. Отмечено, что новые федеральные государственные стандарты высшего образования расширяют границы внедрения социальной инженерии в образовательный процесс, представленные в них требования к формированию универсальных и общепрофессиональных компетенций соответствуют основным направлениям социоинженерной деятельности. Установлено, что важным элементом профессиональной подготовки в области социальной инженерии выступает работа над социальными проектами как специфический вид междисциплинарной деятельности, направленный на предупреждение, минимизацию или полное разрешение конкретных социальных проблем. Показано, что спектр социально значимых проектов достаточно широк: от научно-образовательных до культурно-воспитательных*

Abstract. *The article considers social engineering activities, identifies the goal, object, subject and mechanism for their implementation. It shows that social engineering is a multidimensional activity aimed at maintaining and reproducing the integrity of systems or their purposeful transformation. The article presents the main areas of social engineering (social engineering research, design, organizational, technological and consultative management activities), and the corresponding professional qualifications (social analyst, social design specialist, social technologist and management consultant). The article reveals that in Russia there are no professional standards in this area, there are no (in their pure form) areas of vocational training, and therefore it is possible to introduce social engineering only regarding specializations and profiles in related vocational education areas. It is noted that the new federal state standards of higher education expand the boundaries of implementing social engineering in the educational process; the presented requirements for the formation of universal and general professional competencies correspond to the main areas of social engineering activity. The article establishes that the work on social projects as a specific type of interdisciplinary activity aimed at preventing, minimizing or completely resolving specific social problems, is an important element of training in the field of social engineering. It is also shown that the range of socially significant projects is quite wide: from scientific-educational to cultural-educational and charitable. It is proved that the ability to plan, organize and implement social projects is a necessary component of the vocational education of social analysts, designers, technologists and consultants. As an example, the article presents the results of the work on forming the social engineering model in the framework of educational profiles that are implemented at the Institute of Social*

и благотворительных. Доказано, что умение планировать, организовывать и реализовывать социальные проекты – необходимая составляющая профессионального образования социальных аналитиков, конструкторов, технологов и консультантов. В качестве примера описаны результаты деятельности по формированию модели социоинженерной подготовки в рамках образовательных профилей, реализуемых в институте социального инжиниринга ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева».

Ключевые слова: *социальная инженерия, управление социальными процессами, профессиональное образование.*

Для цитаты: *Пискорская С. Ю.* Социальная инженерия в сфере профессионального образования // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №4. С. 3158–3166.

DOI: 10.15372/PEMW20190402

Engineering at Federal State Budget Educational Establishment of Higher Education «Reshetnev Siberian State University of Science and Technology».

Keywords: *social engineering, social process management, vocational education.*

For quote: *Piskorskaya S.Yu.* [Social engineering in vocational education]. *Professional education in the modern world.* 2019, vol. 9, no. 4, pp. 3158–3166.

DOI: 10.15372/PEMW20190402

Введение. В настоящее время в отечественной и зарубежной литературе широкую популярность приобрело обсуждение перспектив применения социальных технологий [1; 2] и социальной инженерии в целом. И хотя данные термины в настоящее время часто используют в негативном аспекте, связывая с деятельностью в социальных сетях для получения конфиденциальной информации [3; 4; 5], целенаправленное конструирование социальной реальности исследовалось философами, политологами, социологами и психологами на протяжении многих лет [6]. Термин «социальная инженерия» впервые был зафиксирован в 1899 году, однако немного позже: в период первой мировой войны. Начиная с 1930-х годов «спрос» на этот термин существенно увеличился, его стали использовать в таких прикладных областях как индустриальная и военная социология, пропаганда и коммуникации, оборонная промышленность. В 1945 году вышла в свет работа К. Поппера «Открытое общество и его враги» [7], где социальная инженерия рассматривалась как совокупность методов прикладной социологии, направленных на целенаправленное рациональное изменение социальных систем. Всего за период с 1899 по 1999 год было опубликовано более пятисот работ, в которых упоминался данный термин более чем тридцати значениях [8].

Подобная многозначность применения термина «социальная инженерия» требует серьезного изучения социальной инженерии как сферы человеческой деятельности, выявления ее основных характеристик и направлений для понимания возможностей профессионального образования в данной области.

Постановка задачи. Автор предпринял попытку социально-философского анализа социальной инженерии как сферы деятельности. Автором поставлена задача раскрытия основных характеристик и направлений социальной инженерии, а также направлений профессиональной подготовки к данному виду деятельности в системе высшего образования, в том числе, 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. Методологическими основаниями исследования социального инжиниринга выступает философское осмысление основных характеристик процесса конструирования социальной реальности, а также выявление направлений подготовки специалистов в данной области. И поскольку качество образования – это сбалансированное соответствие всех аспектов образования целям и потребностям заинтересованных сторон, включающее в качестве составляющих элементов систему, процесс и результат [9], постольку профессиональная подготовка к деятельности в области социального инжиниринга выступает как многоплановое и многоаспектное явление. В этом смысле философское обоснование образования в данной области не только связывает воедино интересы личности и государства, но и ставит на первое место социальную эффективность личности [10]. Способность к реализации социальной эффективности личности формируется в системе профессио-

нального образования за счет усиления взаимодействия с потребностями рынка труда [11] и реализует государственный и общественный заказ по формированию гражданина как профессионального работника будущего общества [12–14].

Источниковой базой исследования послужили работы российских и зарубежных авторов по указанной проблематике, данные сайтов российских университетов, а также федеральные государственные стандарты высшего образования.

Результаты. В современной отечественной литературе под социальной инженерией понимают междисциплинарную научно-практическую деятельность, связанную с формированием и преобразованием социальных систем различного уровня сложности, а также совокупность подходов прикладных социальных наук, которые ориентированы на целенаправленное изменение организационных структур, определяющих человеческое поведение и обеспечивающих контроль над ним [15].

Термин «социальная инженерия» демонстрирует применение инженерного подхода в социальной сфере, содержание которого определяется спецификой инженерной деятельности – конструирование субъектом социальной реальности посредством реализации определенной совокупности его знаний, умений, навыков и действий, направленных на создание, изменение и обслуживание социальных систем [16].

Анализ современной научной литературы в области социальной инженерии позволил выделить следующие моменты:

1) ее цель – устранение социальных проблем, трансформация и формирование новых социальных реальностей, адаптация социальных институтов и социальных групп к условиям социальных трансформаций, внедрение социальных инноваций;

2) объект – организационные структуры, обеспечивающие регулирование поведения человека и контроль над его действиями;

3) субъект – отдельные специалисты и соответствующие социальные организации в области социальной инженерии;

4) механизм осуществления – социально-гуманитарные технологии, социологические подходы и специальные средства.

Указанные моменты позволяют избежать однозначной интерпретации социальной инженерии, ее негативной трактовки и показать, что социальная инженерия представляет собой разноплановую деятельность, ориентированную на сохранение и воспроизводство целостности систем или их целенаправленную трансформацию.

По мере становления социоинженерной деятельности развиваются ее отдельные аспекты и направления, складывается соответствующая профессиональная подготовка. Учитывая, что специалисты в области социальной инженерии решают социальные проблемы как в сфере производственной деятельности, так и по организации взаимодействия с общественностью, то такие специалисты должны сочетать навыки социолога, инженера, психолога и специалиста по связям с общественностью. Знания социологических наук необходимы для формирования способности к анализу и прогнозированию различных социальных явлений и процессов, применению социологических подходов и методов, а также проведению социологических исследований. Специалисты в области социальной инженерии должны уметь принимать решения в условиях неопределенности, быть изобретательными и обладать специальными знаниями в области инженерной деятельности, владеть методами организационной психологии, а также специальными подходами в области психологии трудовой деятельности. Не менее важными при подготовке социальных инженеров выступают навыки установления связей с общественностью, реализации коммуникационных проектов, организации специальных мероприятий. Все эти навыки демонстрируют широкое поле направлений деятельности (специализаций) в управлении социальными процессами, поскольку деятельность социального инженера предполагает управленческую деятельность по решению конкретных социальных проблем.

Ю. М. Резник выделяет четыре основных направления подобной специализации: социоинженерные исследования, проектно-конструкторская, организационно-технологическая и консультативно-управленческая деятельность, каждое из которых, с одной стороны, в той или иной мере связано с управлением социальными процессами и явлениями, а с другой, характеризуется определенными особенностями, связанными со спецификой цели и объекта деятельности [17]. Так, социоинженерные исследования представляют собой разновидность социальных исследований, направленных на решение конкретных социальных проблем посредством реализации социальных проектов. И поскольку объекты и субъекты социальной инженерии имеют определенные особенности и аспекты, то и социальные исследования, и социальные проекты могут иметь соответствующую направленность – от непосредственно социологических исследований до социально значимых коммуникационных проектов.

Инженерно-конструкторское направление деятельности в области социальной инженерии (социальное конструирование или конструирование социальной реальности, включая реальность повседневной жизни [18]) состоит в изменении уже существующих или создании принципиально новых социальных объектов. Социальное конструирование предполагает планирование, разработку и управление социальными проектами в разрезе таких аспектов как экономический, политический, правовой, этический, эстетический и иных аспектов. Экономический аспект позволяет выявить и удовлетворить потребности в новых товарах и услугах; политический – провести исследования общественного мнения по «горячим» вопросам, выявить процент удовлетворенности деятельностью властей, осуществить политическое прогнозирование; правовой – проанализировать состояние нормативно-правовой базы, выявить юридические коллизии для решения социальных проблем; этический – урегулировать морально-этическую сторону социальных изменений, предотвратить конфликтные ситуации.

Организационно-технологическое направление социальной инженерии раскрывает механизм ее осуществления посредством применения социально-гуманитарных технологий, подготовки и реализации социальных программ, выработке практических рекомендаций по их внедрению, внедрению социальных инноваций в условиях экономики знаний [19; 20]. Социальными технологиями в настоящее время занимаются социологи, психологи (в том числе, специализирующиеся на психологии трудовой деятельности и организационной психологии), сотрудники отделов по управлению персоналом и консалтинговых фирм. Подобная деятельность требует навыков управления проектами, знания организационного поведения, делового и профессионального общения [21].

Консультативно-управленческое направление социоинженерной деятельности связано с анализом, проектированием, планированием и внедрением социальных технологий, а потому может включать элементы всех предыдущих направлений социальной инженерии. Консультативно-управленческая деятельность в последние годы приобрела широкую популярность во всем мире. Численность консалтинговых агентств неуклонно растет, формируются профессиональные объединения (ассоциации) консультантов [22]. Консультативно-управленческая деятельность направлена на развитие и совершенствование компетенций управленцев, формирование корпоративной культуры, оценку прибыльности организации и поиск путей ее увеличения, усиление конкурентных преимуществ организации, а также увеличение числа лояльных клиентов. Учитывая широкий спектр данного вида деятельности и ее объектов можно выделить следующие виды управленческого консультирования: стратегическое консультирование (анализ рынка, конкурентной среды и т. д.); маркетинговый консалтинг (разработка стратегии продвижения, анализ целевой аудитории, информационно-коммуникационное сопровождение деятельности организации и т. д.); кадровый консалтинг (подбор, расстановка и обучение персонала и т. д.) [23]. К основным (важнейшим) компетенциям, предъявляемым к деятельности консультантов, относят компетентность, креативность и эффективность.

Все рассмотренные нами направления социоинженерной деятельности являются равнозначными и равноправными в процессе социоинженерной деятельности как в отечественной, так и в зарубежной практике, и выводят на соответствующие профессиональные квалификации: социальный аналитик, специалист по социальному конструированию, социальный технолог и консультант по управлению. К сожалению, профессиональных стандартов в этих областях в России еще не сформировано, отсутствуют (в чистом виде) и направления подготовки в сфере высшего образования, а потому возможно внедрение социальной инженерии лишь в части специализаций и профилей по родственным направлениям профессионального образования, а также посредством внедрения дисциплин социоинженерной направленности. К таким дисциплинам можно отнести теорию и методы социальной инженерии, прогнозирование и моделирование развития организаций; социальное планирование; социальные инновации, социально-гуманитарные технологии, социальные технологии менеджмента [24], коммуникативистика, связи с общественностью как социальная инженерия [25] и т. п.

Следует отметить, что социальная инженерия как отдельная учебная дисциплина сформировалась еще в 70-е годы XX века в США. В России такие курсы появились в 80-е годы XX века на кафедрах и факультетах социологии, психологии, общественных наук. Отдельные направления социальной инженерии разрабатывались в разрезе социологии труда, менеджмента, психологии труда, организационной психологии и связей с общественностью. Первой кафедрой в российских вузах с официальным названием «кафедра социальной инженерии» стала кафедра, образованная в 1992 году на социологическом факультете Российского государственного социального университета (ныне – это кафедра исследования и моделирования социальных процессов), первым институтом – институт социального инженерии Российского государственного университета имени А. Н. Косыгина [17]. Благодаря деятельности этой первой кафедры и первого института в России началось становление социоинженерной подготовки на уровне высшего образования. Так, в начале 2000-х годов в Московском авиационном институте

был сформирован факультет социального инжиниринга, а в 2017 – институт социального инжиниринга в СибГУ им. М. Ф. Решетнева.

С момента своего формирования социоинженерная подготовка в России предполагала развитие у выпускников способностей применять социологические методы исследования для изучения актуальных социальных проблем, разрабатывать предложения и рекомендации по их решению; использовать социально-гуманитарные технологии в процессах разработки и принятия управленческих решений, в оценке их практической эффективности, а также обосновывать практическую целесообразность исследований, направленных на изучение различного рода социальных явлений, планировать и осуществлять исследования общественного мнения.

Так, на социологическом факультете РГСУ готовят выпускников по профилям «Социология социальных процессов», «Социология региональных социальных процессов», «Социология управления» [26]. В институте социальной инженерии РГУ имени А. Н. Косыгина – по профилям «Государственное управление инновациями, инновационными процессами и проектами», «Управление интеллектуальным капиталом», «Консалтинг в управлении персоналом», «Социология управления», «Социальная психология», «Менеджмент в рекламе и связях с общественностью» [27]. В МАИ реализуются управленческо-экономические профили подготовки. В институте социального инжиниринга СибГУ им. М. Ф. Решетнева – «Реклама и связи с общественностью в сфере профессиональных коммуникаций», «Консалтинг в рекламе и связях с общественностью», «Психология трудовой деятельности», «Социальная работа в системе социальных служб».

Все указанные выше профили раскрывают основные направления и аспекты социальной инженерии, включая социоинженерные исследования, проектно-конструкторскую деятельность, организационно-технологическую и консультативно-управленческую деятельность, и соответствующие этим направлениям профессиональные квалификации социального аналитика, специалиста по социальному конструированию, социального технолога и консультанта по управлению.

Отметим, что новые федеральные государственные стандарты высшего образования (далее – ФГОС ВО) расширяют границы внедрения социальной инженерии в образовательный процесс. Все универсальные компетенции, представленные в этих стандартах, ориентированы на формирование у студентов системного и критического мышления, разработку и реализацию проектов, командную работу, самоорганизацию и саморазвитие, коммуникации и межкультурное взаимодействие [28; 29]. Общепрофессиональные компетенции по рассматриваем профилям формируют информационно-коммуникативную грамотность, способность к анализу и оценке профессиональной информации, представлению результатов профессиональной деятельности, навыки разработки и реализации профессионального инструментария.

Представленные направления и профессиональные квалификации социальной инженерии и требования ФГОС ВО предполагают серьезную профессиональную теоретическую и практическую вузовскую подготовку. Так в институте социального инжиниринга СибГУ имени М. Ф. Решетнева профессиональная подготовка предполагает изучение как общих, так и специальных, профильных дисциплин. Среди общих социальных и управленческих дисциплин следует отметить такие дисциплины как социология, психология, социология организации и управления, конфликтология, основы менеджмента.

Для студентов, обучающихся основам социальной инженерии по профилю «Реклама и связи с общественностью в сфере профессиональных коммуникаций», необходимо изучение таких дисциплин, как социология и психология массовых коммуникаций, технологии управления общественным мнением, основы управления проектами, организация и проведение коммуникационных кампаний, связи с общественностью в кризисных ситуациях и других.

Профиль «Консалтинг в рекламе и связях с общественностью» предполагает знание по таким предметам, как исследования в коммуникациях, управление коммуникационными проектами, разработка и реализация коммуникационной стратегии, консалтинг как сфера деятельности, бизнес-консалтинг, управление корпоративным имиджем.

Для студентов, обучающихся по профилю «Социальная работа в системе социальных служб» – прогнозирование, проектирование и моделирование в социальной работе, социология и технология социальной работы, управление в социальной работе, экономические основы социальной работы, социальная политика и социальные инновации.

Профиль «Психология трудовой деятельности» дополнен социально-управленческими дисциплинами, включая организационную психологию, основы психологической подготовки к профессиональной деятельности, психологию критических ситуаций, управление проектами и др.

Важным элементом профессиональной подготовки в области социальной инженерии выступает планирование и практическая реализация социальных проектов. Под социальными проектами пони-

мают специфический вид междисциплинарной деятельности, направленный на предупреждение, минимизацию или полное разрешение конкретных социальных проблем. Спектр социальных проектов достаточно широк: от научно-образовательных (разработка методических материалов, внедрение социальных технологий) до культурно-воспитательных (поддержание традиций, культурная интеграция) и благотворительных (поддержка людей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации). По сути, социальный проект – это программа действий, мероприятий и акций, направленных на решение конкретной социально значимой проблемы в четко определенные сроки.

Умение планировать, организовывать и реализовывать социальные проекты – необходимая составляющая профессионального образования социальных аналитиков, конструкторов, технологов и консультантов.

В СибГУ им. М. Ф. Решетнева разработана модель социоинженерной подготовки, включающая выявление и анализ социальных проблем, составление тематики и паспортов социальных проектов, отражающих цель проекта, заказчика, специфику решаемой проблемы, условия и сроки реализации проекта. Реализация таких проектов происходит в основном в период прохождения студентами цикла практик, однако некоторые проекты реализуются в течение учебного года в рамках изучения дисциплин специализации. Таковыми выступают проекты по продвижению добровольчества, организации мероприятий для социально-незащищенных слоев населения, популяризация науки, по заказам конкретных предприятий и организаций. Результаты реализации социальных проектов оформляются в виде научных статей, конкурсных работ, курсовых проектов, отчетов по практикам и выпускных квалификационных работ [30].

В результате у выпускников формируются все необходимые универсальные и общепрофессиональные компетенции. Так, выполнение социальных проектов формирует навыки поиска и критического анализа информации, умения определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из имеющихся ресурсов и ограничений, осуществлять социальное взаимодействие, деловую и профессиональную коммуникацию, учитывая межкультурное разнообразие современного общества.

Работа над социальными проектами способствует более широкой профессиональной специализации выпускников, раскрывает междисциплинарность профессиональной подготовки и позволяет в дальнейшем успешно применять освоенные ими социальные технологии и практики.

Знания, полученные в учебном процессе по указанным профилям в рамках отмеченных дисциплин, позволят выпускнику вести профессиональную деятельность в части социоинженерных исследований, проектно-конструкторской деятельности, организационно-технологической и консультативно-управленческую деятельности, выступать в качестве социального аналитика, специалиста по социальному конструированию и социального технолога и консультанта по управлению. Что, в свою очередь, позволяет выделить такие направления дальнейшей работы, как исследование рынка труда социальных инженеров и его прогнозных характеристик, мониторинг потребностей рынка труда в профессионально-квалификационном разрезе социальной инженерии для определения приоритетных направлений профессиональной подготовки.

Выводы. Для эффективного развития социоинженерной деятельности требуются высококвалифицированные кадры, поскольку будущее зависит от компетентности тех, кто его строит. Профессиональная подготовка социальных инженеров определяется многими факторами, начиная от специфики направлений подготовки в вузе, и заканчивая направлениями и аспектами самой социальной инженерии. Безусловно, что в ближайшем будущем необходимо выделить социальную инженерию на уровне высшего образования в его отдельную сферу, раскрывающуюся в соответствующих профессиональным квалификациям профилях и специализациях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Дятченко** Л. Я. Социальные технологии в управлении общественными процессами. Белгород, 1993. 343 с.
2. **Иванов** В. Н. Социальные технологии в современном мире. М.: Славянский диалог, 1996. 196 с.
3. **Skarzauskiene A., Tamosiunaite R., Zaleniene I.** Defining social technologies // Conference Paper (PDF Available), 2013. [Электронный ресурс]. URL:https://www.researchgate.net/publication/267 394 392_ Defining_social_technologies (дата обращения 25.07.2019).
4. **Mitnick K., Simon W. L.** The Art of Deception: Controlling the Human Element of Security. – Wiley Books, 2003. [Электронный ресурс]. URL: https://sbisc.ut.ac.ir/wp-content/uploads/2015/10/mitnick.pdf (дата обращения 25.07.2019).
5. **Кузнецов М. В., Симдянов И. В.** Социальная инженерия и социальные хакеры. СПб.: БХВ-Петербург, 2007. 368 с.

6. **Hauser P. M**. Social Science and Social Engineering // Philosophy of Science. 1949. Vol. 16, No. 3. P. 209–218. URL: https://www.jstor.org/stable/185 516 (дата обращения 24.07.2019).
7. **Поппер К.** Открытое общество и его враги: в 2-х томах. М., 1992. 448 с.
8. **Carlson B.** Social engineering, 1899–1999: An Odyssey through the New York Nimes // American Studies in Scandinavia. 2005. № 37 (1). P. 69–94.
9. **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 22.07.2019).
10. **Агафонова Е.** В. Философские аспекты образования: университет и смена образовательных стратегий // Вестник Томского государственного университета. 2012. № 360. С. 24–30.
11. **Кязимов К. Г.** Взаимодействие учреждений образования с субъектами рынка труда // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2421–2432.
12. **Алдошина М. И.** Инновационные практики формирования предпринимательских компетенций в опорном университете // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2484–2492.
13. **Knyazev N.A., Buyankina R.G., Zukov R.A., Piskorskaya S.Yu.** Social Paradigm Of Russian Flagship Universities // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. Volume L (50). P. 592–600.
14. **Нетесов С.** В. Формирование нового типа профессионала – задача инновационного общества // Инновационный человек и инновационное общество / под ред. В. И. Супруна. Н.: Тренды, 2012. С. 298–308.
15. **Веселов В. А.** Социальная инженерия: сущность и парадигмальная методология: автореф. дисс. … канд. философ. наук. М., 2012. [Электронный ресурс]. URL: http://cheloveknauka.com/sotsialnaya-inzheneriya-suschnost-i-paradigmalnaya-metodologiya#ixzz5ugAhWNcn (дата обращения 22.07.2019).
16. **Резник Ю. М.** Социальная инженерия: предметная область и границы применения // Социологические исследования. 1994. №2. С. 87–96.
17. **Резник Ю. М.** Социальная инженерия как профессия // Известия Томского политехнического университета. 2011. Т. 318, №6. С. 124–130.
18. **Бергер П., Лукман Т.** Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. М.: Медиум, 1995. 323 с.
19. **Pohoryles R., Tommasi D.** Innovation: society, research, technology, innovation // The European Journal of Social Science Research. 2017. Vol. 30, no. 4. P. 385–387. [Электронный ресурс]. URL: https://www.innovation.tu berlin.de/fileadmin/i62_ifsgktypo3/en_TUTS_WP_4_2011_FINAL.pdf (дата обращения 21.07.2018)
20. **Katarzyna Zak.** The knowledge economy – the diagnosis of its condition in selected countries // Studia Ekonomiczne / Uniwersytet Ekonomiczny w Katowicach. 2016. № 271. P. 176–188.
21. **Соловьев В. П.** Социальные функции инновационной личности // Инновационный человек и инновационное общество / под ред. В. И. Супруна. – Н.: Тренды, 2012. С. 151–162.
22. Профессиональные объединения (ассоциации) консультантов. [Электронный ресурс]. URL: http://www.priormanage.ru/ctns-805–1.html (дата обращения 30.07.2019).
23. Управленческий консалтинг: задачи, методы и этапы оказания услуги. [Электронный ресурс]. URL: https://www.kp.ru/guide/upravlencheskii-konsalting.html (дата обращения 31.07.2019).
24. **Плотников М. В.** Социальные технологии менеджмента. Hi-tech в управлении: модели, методы, практики. Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2012. 148 с.
25. **Ачкасова В. А., Володина Л. В.** Связи с общественностью как социальная инженерия. М.: Юрайт, 2017. 344 с.
26. Российский государственный социальный университет [Электронный ресурс]. URL: https://rgsu.net/about/faculties/ (дата обращения 31.07.2019).
27. Российский государственный университет имени А. Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство). [Электронный ресурс]. URL: https://kosygin-rgu.ru/institutes/isi/index.aspx (дата обращения 31.07.2019).
28. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 42.03.01 Реклама и связи с общественностью [Электронный ресурс]. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/420 301_B_3_30 062 017.pdf (дата обращения 30.07.2019)
29. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 39.03.02 Социальная работа [Электронный ресурс]. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/390 302_B_3_07 032 018.pdf (дата обращения 30.07.2019)

30. **Пискорская С. Ю.** Философия инновационного образования // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8 №3. С. 2024–2031.

REFERENCES

1. **Dyatchenko L. Ya.** Social technologies in managing public processes. Belgorod, 1993, 343 p. (in Russ)
2. **Ivanov V. N.** Social technologies in the modern world. Moscow, Slavic dialogue, 1996, 196 p. (in Russ)
3. **Skarzauskiene A., Tamosiunaite R., Zaleniene I.** Defining social technologies. Conference Paper (PDF Available)**,** 2013. Available at: https://www.researchgate.net/publication/267 394 392_Defining_social_technologies (accessed July 25.2019).
4. **Mitnick K., Simon W. L.** The Art of Deception: Controlling the Human Element of Security. Wiley Books, 2003. Available at: https://sbisc.ut.ac.ir/wp-content/uploads/2015/10/mitnick.pdf (accessed July 25.2019).
5. **Kuznetsov M. V., Simdyanov I. V.** Social Engineering and Social Hackers. St. Petersburg, BHV-Petersburg Publ., 2007, 368 p. (in Russ)
6. **Hauser P. M**. Social Science and Social Engineering. *Philosophy of Science*, 1949, vol. 16, no. 3, pp. 209–218. Available at: https://www.jstor.org/stable/185 516 (accessed July 24.2019).
7. **Popper K.** Open Society and its Enemies: in 2 vol. Moscow, 1992, 448 p. (in Russ)
8. **Carlson B.** Social engineering, 1899–1999: An Odyssey through the New York Nimes. *American Studies in Scandinavia*, 2005, no. 37 (1), pp. 69–94.
9. **Borisova E. R.** Socio-philosophical foundations of education quality management strategy in a university. Available at: http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2012/5/borisova.pdf (accessed July 22. 2019). (in Russ)
10. **Agafonova E. V.** Philosophical aspects of education: a university and a change in educational strategies. *Bulletin of Tomsk State University*, 2012, no. 360, pp. 24–30. (in Russ)
11. **Kyazimov K. G.** The interaction of educational institutions with subjects of the labor market. *Vocational education in the modern world*, 2019, vol. 9, no. 1, pp. 2421–2432. (in Russ)
12. **Aldoshina M. I.** Innovative practices for the formation of entrepreneurial competencies in a reference university. *Vocational education in the modern world*, 2019, vol. 9, no. 1, pp. 2484–2492. (in Russ)
13. **Knyazev N. A., Buyankina R. G., Zukov R. A., Piskorskaya S. Yu.** Social Paradigm Of Russian Flagship Universities. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*, vol. L (50), pp. 592–600.
14. **Netesov S. V.** The formation of a new type of professional is the task of an innovative society. *Innovative person and innovative society*, Novgorod, FSPI Trends Publ., 2012, pp. 298–308. (in Russ)
15. **Veselov V. A.** Social engineering: essence and paradigm methodology. Abstract of dissertation for the degree of candidate of philosophical sciences. Moscow, 2012. Available at: http://cheloveknauka.com/sotsialnaya-inzheneriya-suschnost-i-paradigmalnaya-metodologiya#ixzz5ugAhWNcn (accessed July 22.2019). (in Russ)
16. **Reznik Yu. M.** Social engineering: subject area and boundaries of application. *Sociological Studies*, 1994, no. 2, pp. 87–96. (in Russ)
17. **Reznik Yu. M.** Social engineering as a profession. *Bulletin of the Tomsk Polytechnic University*, 2011, vol. 318, no. 6, pp. 124–130. (in Russ)
18. **Berger P., Luckman T.** Social construction of reality. A treatise on the sociology of knowledge. Moscow, Medium Publ., 1995, 323 p. (in Russ)
19. **Pohoryles R., Tommasi D.** Innovation: society, research, technology, innovation. *The European Journal of Social Science Research,* 2017, vol. 30, no. 4, pp. 385–387. Available at: https://www.innovation.tuberlin.de/fileadmin/i62_ifsgktypo3/en_TUTS_WP_4_2011_FINAL.pdf (accessed July 21. 2018)
20. **Katarzyna Zak.** The knowledge economy – the diagnosis of its condition in selected countries. *Studia Ekonomiczne / Uniwersytet Ekonomiczny w Katowicach,* 2016, no. 271, pp. 176–188.
21. **Soloviev V. P.** Social functions of an innovative person. *Innovative person and innovative society*, Novgorod, FSPI Trends Publ., 2012, pp. 151–162. (in Russ)
22. Professional associations of consultants. Available at: http://www.priormanage.ru/ctns-805–1.html (accessed July 30.2019). (in Russ)
23. Management consulting: tasks, methods and stages of service provision. Available at: https://www.kp.ru/guide/upravlencheskii-konsalting.html (accessed July 31.2019). (in Russ)
24. **Plotnikov M. V.** Social technology management. Hi-tech in management: models, methods, practices. Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod State University Publ., 2012, 148 p. (in Russ)
25. **Achkasova V. A., Volodina L. V.** Public Relations as Social Engineering. Moscow, Yurayt Publ., 2017, 344 p. (in Russ)

26. Russian State Social University. Available at: https://rgsu.net/about/faculties/ (accessed July 31.2019). (in Russ)
27. Russian State University named after A. N. Kosygin (Technology. Design. Art). Available at: https://kosygin-rgu.ru/institutes/isi/index.aspx (accessed July 31.2019). (in Russ)
28. Federal state educational standard of higher education – baccalaureate in the field of training 42.03.01 Advertising and public relations. Available at: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/420301_B_3_30062017.pdf (accessed July 30.2019). (in Russ)
29. Federal state educational standard of higher education – baccalaureate in the field of training 39.03.02 Social work. Available at: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/390302_B_3_07032018.pdf (accessed July 30.2019). (in Russ)
30. **Piskorskaya S. Yu.** Philosophy of innovative education. *Professional education in the modern world*, 2018, vol. 8, no. 3, pp. 2024–2031. (in Russ)

Информация об авторе

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

Принята редакцией: 5.08.19.

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 (31, Krasnoyarskii rabochii Av., Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation, e-mail: piskorskaya1@rambler.ru)

Received: August 5, 2019.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, № 4, С. 3167–3175
DOI:10.15372/PEMW20190403
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 4, pp. 3167–3175
DOI: 10.15372/PEMW20190403
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОГО НЕРАВЕНСТВА

DIGITALIZATION OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF DIGITAL INEQUALITY

УДК 37.014

DOI: 10.15372/PEMW20190403

М. А. Абрамова
Институт философии и права СО РАН,
Новосибирск, Российская Федерация,
e-mail: marika24@yandex.ru

М. Фарника
Университет Зелена Гура,
Зелена Гура, Польша,
e-mail: m.farnicka@wpsnz.uz.zgora.pl

Abramova, M. A.
Institute of philosophy and law SB RAS,
Novosibirsk, Russian Federation,
e-mail: marika24@yandex.ru

Farnika, M.
University of Zielona góra,
Zielona góra, Poland,
e-mail: m.farnicka@wpsnz.uz.zgora.pl.

Аннотация. *Проблема формирования цифровой грамотности общества рассмотрена через созданные социокультурные предпосылки реализации программ цифровизации в различных странах. Показано, что существующие для анализа цифровой вовлеченности методики позволяют зафиксировать существующий «цифровой разрыв», но не дают ответ на вопрос о путях сохранения человеческого капитала в периферийных регионах. В том числе показано что реализация концепции «общества знания» становится реальностью лишь для тех стран, система управления которых согласована на государственном и региональном уровнях, а также смогла претворить в жизнь принципы открытости и доступности как в сфере образования, так и информационных технологий. Реализация данных принципов позволяет построить более гибкую систему образования, которая создаст социокультурные предпосылки отдаленным и менее развитым регионам решить новые задач страны по формированию всеобщей цифровой грамотности и нейтрализации социальных проблем, обусловленных усиливающимся цифровым неравенством. В междисциплинарном исследовании применены институциональный,*

Abstract. *The problem of forming digital literacy of society is considered through the created socio-cultural prerequisites for the implementation of digitalization programs in different countries. It is shown that the existing methods for the analysis of digital involvement allow fixing the existing «digital gap», but do not answer the question of ways to preserve human capital in peripheral regions. In particular, it is shown that the implementation of the «knowledge society»concept becomes a reality only for those countries whose management system has been coordinated at the state and regional levels, and has been able to implement the principles of openness and accessibility in the field of education and information technology. The implementation of these principles makes it possible to build a more flexible education system, which will create socio-cultural prerequisites for remote and less developed regions to solve the country»s new tasks of creating universal digital literacy and neutralizing social problems caused by increasing digital inequality. The interdisciplinary research uses institutional, functional and socio-cultural approaches. The conclusions are illustrated by the results of quantitative assessment of the main parameters used to determine the level of digitalization of society.*

функциональный и социокультурный подходы. Выводы иллюстрированы результатами количественной оценки основных параметров, используемых для определения уровня цифровизации общества.

Ключевые слова: *цифровизация общества, цифровая грамотность, цифровой разрыв, социокультурные предпосылки внедрения информационных технологий.*

Keywords: *digitalization of education, digital literacy, digital gap, sociocultural prerequisites of information technologies implementation.*

Для цитаты: *Абрамова М. А., Фарника М.* Цифровизация образования в условиях цифрового неравенства. // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №4, С. 3167–3175.

For quote: *Abramova M. A., Farnika M.* [Digitalization of education in the context of digital inequality]. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire= Professional education in the modern world.* 2019, vol. 9, no. 4, pp. 3167–3175.

DOI: 10.15372/PEMW20190403

DOI: 10.15372/PEMW20190403

Введение. Актуальность обращения к теме цифровизации образования напрямую связана с потребностью перехода как российского общества, так и всего мира в целом на новый уровень развития. Катализатором данного процесса является формирование всеобщей цифровой грамотности как определенного рода компетенции нового поколения людей, готовых к использованию цифровых технологий во всех сферах жизнедеятельности, независимо от их возраста и уровня образования. Эта центральная задача может быть решена на основе использования деятельностного подхода, эффективность применения которого обусловлена рядом созданных в обществе социокультурных предпосылок: доступностью и включенностью цифровых технологий в сферы деятельности человека, сформированностью мотивации к их освоению, осознанностью при выборе сферы деятельности и адекватном соотнесении расходов с получением отсроченных результатов и пр. Необходимо отметить, что указанные выше социокультурные предпосылки для цифровизации общества отличает неравномерность распределения как на международном уровне, так и внутри стран, что обеспечивает цифровое неравенство стран и регионов.

Постановка задачи. Научная новизна исследования состоит в том, что проблема цифровизации образования рассматривается в контексте имеющихся в странах социокультурных предпосылок, обусловливающих успешную реализацию программ по формированию всеобщей цифровой грамотности или формирующих феномен «цифрового разрыва».

Идея фокусирования исследовательского внимания на анализе социокультурных предпосылок цифровизации образования базируется на гипотезе существования как международной, так и локальной диспропорций возможностей для реализации программ внедрения инновационных технологий обучения, что формирует так называемое цифровое неравенство, обусловливая появление в будущем социально-экономических, миграционных, демографических проблем в обществе, препятствуя решению задачи по сохранению человеческого капитала периферийными регионами.

Методология. В основе исследования лежит междисциплинарный подход, позволяющий раскрыть рассматриваемую проблему на основе изучения данных по экономике, демографии, социологии, педагогике, психологии и управлению. Базовым принципом исследования является реализация триады П. Сорокина «Человек – культура – общество» – как единой взаимосвязи, обусловливающей целостность системы и в то же время предполагающей причинно-следственную взаимосвязь всех ее элементов.

Особый исследовательский интерес представляет акцент, сделанный на применении институционального и функционального подходов, позволяющих представить имеющиеся социокультурные предпосылки в качестве факторов стратификации общества, усиливающие или ослабляющие в нем социальное неравенство в контексте развития цифрового пространства. Применение институционального подхода позволяет от анализа влияния цифровых технологий на отдельные социальные институты перейти к изучению их влияния через образование на человека, на трансформацию его взглядов, моделей поведения, ценностей и образа мышления [1]. Использование функционального подхода предопределяет рассмотрение роли цифровых технологий в формировании устойчивого развития общества.

Результаты. Термин «цифровизация» впервые был введен в употребление в 1995 г. американским информатиком Николасом Негропонте (Массачусетский университет) [2]. Активное обсуждение перспектив трансформации общества под влиянием интенсивного развития информационных технологий началось еще ранее: P. Bourdieu (1989), P. Drucker (1970, 1999), N. Luhmann (1997), J.-C. Passeron (2007), T. Stewart (1997), J. Habermas (1990) и др. Появление феномена электронной культуры в информационном обществе описывали: (e-culture) A. M. Ronchi (2009), H. McLuhan (1962, 1964, 1999), K. H. Veltman (2001, 2006), L. Floridi (1997, 1999, 2013).

С развитием областей, затрагиваемых информационными технологиями усилилась дифференциация исследований: медиакультуры (S. Sheldon, C. Bazalgette, J. Gripsrud), социальных медиа и медиафилософии (H. McLuhan) социокультурных проблем (Центр компьютерной и социальной ответственности Монтфортский университет в Великобритании, Центр изучения информационного общества Университета Хайфы и др.).

В частности, исследование развития информационных технологий актуализировало изучение вопроса социального расслоения людей. Так, ряд западных социологов предположил, что социальное неравенство вызвано неадекватным взаимодействием трех уровней государственного управления: центрального, регионального и муниципального (Отчет UN-HABITAT «Состояние крупнейших городов мира: преодоление социального неравенства» [3]).

Одним из факторов решения данной проблемы был назван равноправный, открытый доступ к широкополосным сетям. Успешную модель проникновения компьютеров и Интернета в домашний сектор пользователей продемонстрировала Швеция, обеспечив своим гражданам повсеместное внедрение информационных компьютерных технологий (ИКТ) еще в середине 1970-х годов [3]. Социальная политика Швеции ориентированная на представление равных возможностей всем слоям населения, в том числе и по использованию информационных технологий, позволила создать в стране социокультурные предпосылки по ликвидации цифрового неравенства.

Учет успешного опыта Швеции и ряда других стран в разработке политики по сохранению стабильности общества показал, что отсутствие планирования, учитывающего нужды беднейшей части населения приводит в последующем к социальным волнениям. Именно этот принцип был заложен в основу кампании начатой в Риоде-Жанейро в марте 2010 г., на пятой сессии «Всемирного городского форума» (World Urban Forum), в которой одним из условий преодоления расслоения общества было названо ликвидирование цифрового неравенства.

В настоящее время для оценки степени вовлеченности населения стран в процесс цифровизации используются показатели, косвенно или прямо измеряющие ее. К ним относятся: индекс сетевой готовности NRI (Networked Readiness Index), глобальный инновационный индекс GII (Global innovation index) и индекс цифровизации экономики и общества DESI (Digital Economy and Society Index) [4].

Индекс сетевой готовности NRI разработан в 2001 г. Состоит он из 53 параметров разбитых на 3 группы: наличие условий для развития ИКТ; готовность граждан, деловых кругов и государственных органов к использованию ИКТ; уровень использования ИКТ в общественном, коммерческом и государственном секторах [4]. Фактически показатели отражают эффективность мер по улучшению качества жизни в разных странах мира: повышение производительности труда, конкурентоспособности, развитие и внедрение инноваций и пр. Индекс сетевой готовности в неявном виде отражает проникновение цифровизации во все сферы жизни. Ежегодные результаты расчета этого индекса предоставляются Всемирному экономическому форуму в рамках доклада «Глобальный отчет по информационным технологиям» (The Global Information Technology Report [5]).

Россия по итогам 2016 г. в этом рейтинге из 143 стран занимала 41-е место, сохранив его с 2014 г. В то время как Польша поднялась в 2016 году на 42 место с 50-го (2015 г.), а Чехия с 43-го в 2015 г. переместилась сразу на 39-е в 2016 г.. Италия также сделала заметный скачок, переместившись с 55-го в 2015 г. на 45-е место в 2016 г. Тройка лидеров, сохраняющих свое положение неизменно: Сингапур, Финляндия и Швеция. На четвертое в 2016 г. поднялась Норвегия, которая была в 2015 году на 5-м. В 2016 г. на 5-м оказались США, поднявшись с 7-го (2015 г.). Швейцария с 6-го в 2015 г. спустилась на 7-е в 2016 г. [6, с. 16]. Китай для сравнения в 2016 г. занял 59-е место вместо 62-го в 2015 г. Важно отметить, что самые свежие данные отчета отражают все-таки историю 3-х летней давности и за это время могло многое измениться.

Так, например, если мы обратим внимание на данные о доле домашних хозяйств, имеющих доступ к сети Интернет в России и странах-членах Европейского союза, то увидим, что меньше имеют только Болгария (64% в 2016, 67% в 2017 г.) и Греция (69% – 2016 г., 71% в 2017 г.). Кипр (74% в 2016 г.) обогнал Россию в 2017 г. (79%, в России – 76%) [7, с. 27; 8]. В тоже время Кипр по индексу NRI, находившийся в 2015 г. в рейтинге выше России на 5 пунктов (36 место) спустился в 2016 г. на 40-е. Греция

среди стран в 2015 г. находилась на 66-м месте, а в 2016 г. оказалась на 70-м. Болгария в отличии от Греции с 73-го в 2015 г. поднялась в 2016 г. на 69-е.

Таким образом, можно сделать вывод, что индекс сетевой готовности NRI, демонстрируя возможности к использованию цифровых технологий в странах недостаточно информативен при изучении феномена внутреннего «цифрового неравенства», поскольку не в полной мере коррелирует с данными о доступности сети Интернет всем слоям населения.

Второй показатель оценки цифровизации – Глобальный инновационный индекс GII (Global innovation index) [9]. Нацелен на прогноз потенциала инновационной деятельности страны и оценку ее результата. С 2016 г. формула расчета глобального инновационного индекса рассчитывается как среднее двух субиндексов: инновационных затрат и инновационных результатов. Субиндекс инновационных затрат отражает инновационные процессы в пяти основных группах: институты; человеческий капитал и исследования; инфраструктура; уровень развития рынка и уровень развития бизнеса. Второй субиндекс рассчитывается на основе количественной оценки развития технологий, экономики знаний и результатов творческой деятельности. В расчет индексов включено 82 параметра. По значению глобального инновационного индекса с 2016 по 2018 г. Россия переместилась с 43-го места до 46-го в рейтинге из 128 стран [10; 11].

Среди положительных факторов, позволяющих сохранить конкурентноспособность России по данному индексу на первом месте «занятость женщин с высшим образованием» и «размер внутреннего рынка» (6 место среди стран). Значительно улучшилось качество отечественных научных публикаций, а также выросли показатели трех крупнейших университетов: МГУ, СПбГУ и НГУ.

В группе снижающих возможности страны конкурировать – параметр «ВВП на единицу использования энергии» (по нему страна занимает 110 место) и «Политическая стабильность и безопасность» (105 место).

Важно отметить, что уровень вовлеченности страны в процесс цифровизации коррелирует с предоставлением гражданам страны возможности реализовать свои права. Так по итогам выборочного федерального статистического наблюдения за использованием населением информационных технологий и информационно-телекоммуникационных сетей – доля населения России взаимодействующего с органами власти через сеть Интернет составляла в 2017 г. 33%. Для сравнения в Дании – 89%, Швеции – 84%, Финляндии – 83% [7, с. 123].

Уровень включения экономики и общества страны в процесс цифровизации призван показывать Индекс цифровизации экономики и общества DESI (Digital Economy and Society Index) [12], рассчитывающийся по методике Евросоюза на основе анализа 31 параметра, объединенных в 5 укрупненных групп: 1) «Connectivity» (возможность доступа к системам связи, основанным на цифровых технологиях); 2) Человеческий капитал (Human Capital / Digital skills – уровень владения населением цифровыми навыками); 3) Использование интернета гражданами (Use of Internet by citizens); 4) Интеграция цифровых технологий в бизнес (Integration of Digital Technology by businesses); 5. Цифровые публичные услуги (Digital Public Services) [4]. Результирующее значение Индекса DESI, рассчитанное для каждой страны Евросоюза, позволяет определить ее место в рейтинге цифровизации стран ЕС. Общее значение этого индекса для всей совокупности стран ЕС отражает их уровень экономики и качества жизни, в целом. Но несмотря на неуклонный рост данного показателя как в целом, так и отдельно по каждой стране разрыв между лидерами и отстающими по цифровизации странами в Евросоюзе в 2014 г продолжает сохраняться (в 2014 г. – 36%, в 2018 г. 37%) [13].

Приведенные выше результаты сопоставления стран по уровню цифровизации позволяют сделать заключение, что несмотря на необходимость развития стран в данном направлении, потребность в развитии цифровых технологий не должна решаться за счет игнорирования потребностей населения и усиления социального неравенства. Так, выявление не только плюсов, но и минусов изменяющегося технологического уклада позволило сотрудникам Центра стратегических разработок в докладе 2017 г. назвать в качестве риска – ускоренный режим импортирования подходов, разработанных и примененных в других государствах [14, с. 70–72].

Мы полагаем, что в условиях отсутствия комплексного анализа социокультурных предпосылок для реализации программ по цифровизации, имеющихся в российских регионах, названный риск может привести к системным сбоям, вызванным в первую очередь недопониманием реальной ситуации и формальными связями между тремя уровнями государственного управления: центральным, региональным и муниципальным. Данное предположение отчасти подтверждает теория В.М. Полтеровича о траекториях институционального развития и роли общественной поддержки модернизационных проектов, где детерминирующим фактором построения национальной инновационной системы назван учет основных характеристик гражданской культуры страны, а также «взаимовлияния гражданской культуры и экономического роста» [15, с. 19–20; 16, с. 317, 320, 324–325].

Отсутствие задач по предварительному комплексному анализу существующих социокультурных предпосылок для реализации, принятой в 2017 г. Стратегии развития информационного общества Российской Федерации на 2017–2030 годы, программы «Цифровая экономика Российской Федерации» и др. косвенно подтверждает то, что во всех программных документах не фокусируется внимание на необходимости проведения гуманитарной экспертизы эффектов, связанных с развитием цифровой экономики. В частности, приводятся цифры в программе «Цифровая экономика Российской Федерации», что к 2025 г. российские вузы должны выпускать не менее 120 тыс. специалистов, связанных с информационно-коммуникационными технологиями, 40% всего населения РФ должны будут обладать цифровыми навыками [17].

Предварительный анализ существующих данных по информатизации российского общества показал, что на 2017 год «Удельный вес населения, использующего персональные компьютеры, в общей численности населения» составил 82,3%, «Удельный вес населения, использующего сеть Интернет, в общей численности населения» – 83,7%, «Удельный вес населения, использующего сеть Интернет для получения государственных и муниципальных услуг, в общей численности населения, получающего государственные и муниципальные услуги» – 64,3% [7]. Таким образом, представленные за 2017 год цифры уже превышают заложенные в программах к 2025 году. Этот факт вызывает больше вопросов, чем уверенности в положительных прогнозах. Особенно, если мы сопоставим количество пользующихся в России Интернетом с другими странами, например Европы. Так в 2017 доля в России – 76,4% от всего населения; в Дании – 96,9%, в Германии – 89,6%, в Греции – 69,1%. Пользователи из России составляют 16,6% интернет-пользователей в Европе. При этом число пользователей Facebook – 12 млн, что значительно ниже, чем показатели развитых европейских стран. Данные ВЦИОМ по частоте применения навыков использования современных ИКТ жителями России неоднозначны: ежедневно пользуется Интернетом 61%, лишь 20% никогда не пользуются Интернетом. Отмечается, что данные показатели связаны с социально-демографическими характеристиками, формирующими социально-экономическое неравенство (доход, пол, возраст) [18, с. 5].

Отмеченные социально-демографические факторы обусловливают разницу в уровне информационной подготовки населения, получившую название «цифровой разрыв» [M. Ragnedda, A. Scheerder, A. van Deursen, J. Van. Dijk], под которым исследователи российского Института развития информационного общества понимают «новый вид социальной дифференциации, связанный с обладанием различными возможностями использования современных ИКТ» [19, с. 62]. Данный феномен в условиях России обусловлен не только возрастными, половыми, финансовыми, но и региональными особенностями, имеющими системный характер: сильная социально-экономическая дифференциация регионов, устаревание материальной базы, доступность качественного образования, качество Интернета.

В исследованиях цифрового неравенства применяют: модель принятия технологии (technology acceptance model), теорию мотивированного действия (theory of reasoned action) и теорию запланированного поведения (theory of planned behavior) [20]. Мы склонны придерживаться теории капиталов (П. Бурдье), рассматривая ситуацию «цифрового разрыва» в согласии с позицией Н. Сильвайна, как последствие неравномерного распределения технологического капитала по регионам и внутри них, детерминированного имеющимся экономическим, социальным и культурным капиталом [21]. Созданная ситуация воспроизводит сложившуюся ранее ситуацию социокультурного неравенства и легитимирует новые формы неравенства [22].

Преодолению проблем цифрового неравенства в обучении для регионов, отдаленных географически, а также с низкой плотностью населения, призвано служить развитие on-line обучения. Именно повышение уровня цифровой грамотности населения привело к снижению относительно 2015 г. индекса цифровой грамотности граждан РФ по результатам Всероссийского исследования РОЦИТ в партнерстве с исследовательской группой ЦИРКОН – 4,52. Для сравнения в 2016 он составил 5,42, в 2017–5,99 [23]. Причинами резкого снижения диспропорций назван рост цифровых компетенций, цифрового потребления и повышение требований россиян к цифровой безопасности. По данным исследования российского рынка онлайн-образования и образовательных технологий объем рынка по сравнению с 2016 годом в России к 2021 году вырастет вдвое – до 53,3 млрд. руб. [24].

С другой стороны, активность потребления он-лайн продукции в образовании не является залогом качества. Так, Е. В. Устюжаниной и С. Г. Евсюковым [25] были выделены следующие проблемы цифровизации образовательной среды: стремление к имитации очного образования, приводящее к ухудшению качества копии по сравнению с оригиналом; слабый контроль качества образовательных продуктов; низкая интерактивность; примитивизация компетенций. Кроме этого были отмечены наиболее существенные недостатки системы электронного образования: проблемы социализации, проблема передача неявного знания (М. Поланьи [26]).

Анализ социокультурных аспектов информатизации образования представленных в работах российских авторов: В. А. Адольфа (2002, 2008), В. П. Беспалько, А. Г. Каспржака (2008), И. Е. Москалевой (2005), Л. Н. Рулиене (2016), А. В. Хуторского и др., а также зарубежных: N. Andersen (1989), B. Bachmair (1997), L. Masterman, H. Niesyto (2006), I. de O. Soares (2001), C. Wilson (1996) и др., позволяет сделать заключение, что развитие системы образования должно осуществляться не по пути замены педагогов, а организации повышения их цифровой подготовки не только в высшей школе, а в системе образования в целом.

Особую тревогу вызывают попытки оценить экономическую эффективность образовательной деятельности. Анализ эффективности управления университетами в Великобритании в 70-х гг. XX в. уже позволил сделать вывод, что усиление давления со стороны правительства и предъявление требований к коммерциализации научных исследований привели к растущей организационной напряженности и к стратегической неопределенности между университетами [27; 28]. Сектор образования стал интерпретироваться как объект рыночных реформ, образование приобрело статус услуги, а студент – статус потребителя. Повышению качества обучения такой подход не способствовал, более того возникновение глобальной экономики и потребность в постоянном поиске новых средств для развития, в том числе и университетов, привели к массовизации высшего образования, укрупнению университетов в центральных городах, переводу их от модели 1.0. к модели 3.0. (предпринимательский университет), что способствовало сокращению количества учебных заведений на периферии.

Так, анализ влияния новой модели университета (3.0) на развитие регионов, проведенный британскими исследователями показал, что, региональное правительство может попытаться привести интересы свои и государственные в отношении внешней политики в соответствие, но это затруднительно, поскольку большая часть финансирования университетов предпринимательского типа поступает из национальных и международных источников, а стратегические приоритеты передачи знаний этих университетов лежат за пределами региона [29, 30]. В результате выводы английских экспертов подтвердили необходимость сохранения университетов различных типов, позволяющих решать образовательные задачи на разных уровнях: региональном и национальном. Это не означает, что модель «Университета 3.0» не участвует в сохранении человеческого потенциала, но выводы исследователей по влиянию на региональное развитие двух разных моделей университетов показали, что излишняя коммерциализация знаний приводит к нивелированию значимости тех областей подготовки, которые не имеют коммерческого успеха [31], но могут оказаться значимыми для сохранения человеческого капитала региона.

Подход Великобритании к осознанию ценности разнообразия в образовательной системе мог бы быть полезен и для России, учитывая ее большую протяженность и большую долю территорий с малой концентрацией населения, где создание предпринимательских университетов является не только экономически неэффективным, но и губительным для сохранения человеческого потенциала региона. В тоже время создание условий для обеспечения населения отдаленных территорий доступом к использованию цифровых технологий значительно обогатило бы не только процесс обучения, но способствовало сохранению человеческого капитала на местах, а также устранению цифрового неравенства.

Выводы. Интенсивное внедрение информационных технологий в различные социальные институты актуализировало постановку вопроса о влиянии цифровизации на современного человека и культуру. Как показал сравнительный анализ, представленный в данной статье, существующая диспропорция в распределении возможностей, которыми обладают страны для создания цифрового пространства обусловливает растущее цифровое неравенство населения. Вследствие этого реализация концепции П. Друкера об идеальном работнике обладающим новыми знаниями, интеллектуально и технически подготовленного, являющегося наиболее продуктивным членом общества, который станет частью нового класса в инновационной системе «общества знания» становится реальностью лишь для тех стран, система управления которых смогла претворить в жизнь принципы открытости и доступности не только в сфере образования, но в первую очередь в сфере информационных технологий. Именно эти условия позволят перейти к решению новых задач страны по формированию всеобщей цифровой грамотности и нейтрализации социальных проблем, обеспеченных усиливающимся цифровым неравенством.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Абрамова М. А., Каменев Р. В., Крашенинников В. В.** Высокие технологии: влияние на социальные институты и применение в профессиональном образовании. Новосибирск, 2018. 222 с.
2. **Negroponte N.** Being Digital. N. Y: Knopf, 1995. [Электронный ресурс]. URL: http://inance.ru/2017/09/cifrovaya-ekonomika/ (дата обращения: 10.08.2019).
3. **Цифровизация городов** в условиях социального неравенства населения // Век качества. 2011. №1. С. 38–44.

4. **Халин В. Г., Чернова Г. В.** Цифровизация и ее влияние на российскую экономику и общество: преимущества, вызовы, угрозы и риски // Управленческое консультирование. 2018. № 10. С. 46–62.
5. **Индекс сетевой готовности** информация об исследовании [Электронный ресурс]. URL: http://gtmarket.ru/ratings/networked-readiness-index/ networkedreadiness-index-info (дата обращения: 10.08.2019).
6. **The Global Information** Technology Report. [Электронный ресурс]. URL: http://www3.weforum.org/docs/GITR2016/GITR_2016_full%20report_final.pdf (дата обращения: 12.08.2019).
7. **Информационное общество** в Российской Федерации. 2018: статистический сборник [Электронный ресурс] / М. А. Сабельникова, Г. И. Абдрахманова, Л. М. Гохберг, О. Ю. Дудорова и др.; Росстат; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: НИУ ВШЭ. 197 с.
8. **Информационное общество** в Российской Федерации 2017: статистический сборник / К. Э. Лайкам, Г. И. Абдрахманова, Л. М. Гохберг, О. Ю. Дудорова и др.; Росстат, Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: НИУ ВШЭ, 2017. 328 с.
9. **Global Innovation Index**: место России в мире инноваций [Электронный ресурс]. URL: https://vc.ru/flood/44 152-global-innovation-index-mesto-rossii-v-mire-innovaciy (дата обращения: 12.08.2019).
10. **Rankings – 2016.** [Электронный ресурс]. URL: https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/en/wipo_pub_gii_2016-intro5.pdf. (дата обращения: 10.08.2019).
11. **Rankings – 2018**. [Электронный ресурс]. URL: https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/en/wipo_pub_gii_2018-intro5.pdf (дата обращения: 10.08.2019).
12. **The Digital Economy** and Society Index (DESI) 2019 [Электронный ресурс]. URL: https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/desi (дата обращения: 10.08.2019)
13. **Digital Economy** and Society Index (DESI) 2017 [Электронный ресурс]. URL: http://www.infopolicy.biz/?p=9322 (дата обращения: 10.08.2019)
14. **Новая технологическая революция**: вызовы и возможности для России: экспертно-аналитический доклад (под науч. рук. В. Н. Княгинина). 2017. М.: ЦСР. 136 с. [Электронный ресурс]. URL: https://www.csr.ru/wp-content/uploads/2017/10/novayatehnologicheskaya-revolutsiya-2017-10-13.pdf (дата обращения: 12.08.2019).
15. **Полтерович В. М.** Стратегии институциональных реформ, или искусство реформ. М.: ГУ ВШЭ. 2007. 24 с.
16. **Полтерович В. М.** Институты догоняющего развития и гражданская культура / Научные труды Вольного экономического общества России. Т. 205. 2017. №3. С. 314–328.
17. **Программа** «Цифровая экономика Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4Ps B79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf. (дата обращения: 12.08.2019).
18. **Волченко О. В.** Динамика цифрового неравенства в России // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2016. №5. С. 163–182.
19. **Глоссарий** по информационному обществу/ Под общ. ред. Ю. Е. Хохлова. М.: Институт развития информационного общества, 2009. 160 с.
20. **Hsieh J. J. Po-An, Rai A., Keil M**. Understanding digital inequality: Comparing continued use behavioral models of the socio-economically advantaged and disadvantaged. MIS quarterly. 2008. P. 97–126.
21. **Selwyn N.** Reconsidering political and popular understandings of the digital divide. New Media & Society. 2004. Т. 6. no. 3. P. 341–362.
22. **Kvasny L., Keil M.** The challenges of redressing the digital divide: A tale of two US cities. Information systems journal. 2006. Т. 16. no. 1. P. 23–53.
23. **Проект** цифровая грамотность [Электронный ресурс]. URL: http://xn--80aaefw2ahcfbneslds6a8jyb.xn--p1ai/mindex. (дата обращения: 12.08.2019).
24. **Исследование российского рынка** онлайн-образования и образовательных технологий [Электронный ресурс]. URL: https://edmarket.digital/ (дата обращения: 15.08.2019).
25. **Устюжанина Е. В., Евсюков С. Г.** Цифровизация образовательной среды: возможности и угрозы //Вестник РЭУ им. Г. В. Плеханова. 2018. №1 (97) С. 3–12.
26. **Polanyi M.** The Tacit Dimension. Garden City. New York: Doubleday, 1966.
27. **Jarzabkowski P., Sillince J. A. A., Shaw D.** Strategic ambiguity as a rhetorical resource for enabling multiple interests //Human Relations. 2010. no. 63 (2). P. 219–248.
28. **Sorlin S.** Funding diversity: performance-based funding regimes as drivers of differentiation in higher education systems //Higher Education Policy. 2007. no. 20. P. 413–440.
29. **Hewitt-Dundas N.** Research intensity and knowledge transfer activity in UK universities// Research Policy. 2012. no. 41. P. 262–275.

30. **Siegel D. S., Waldman D., Link A. N.** Assessing the impact of organizational practices on the relative productivity of university technology transfer offices: an exploratory research // Research Policy. 2003. no. 32 (1). P. 27–48.
31. **Antonelli C.** The new economics of the university: a knowledge governance approach // The Journal of Technology Transfer. 2008. no. 33. P. 1–22.

REFERENCES

1. **Abramova M. A., Kamenev R. V., Krasheninnikov V. V.** High technologies: influence on social institutions and application in professional education. Novosibirsk, 2018. 222 p. (in Russ.)
2. **Negroponte N.** Being Digital. N. Y: Knopf, 1995. Available at: http://inance.ru/2017/09/cifrovaya-ekonomika/ (accessed: August 10, 2019).
3. [**Digitalization of cities** in terms of social inequality] *Century of quality.* 2011. no. 1. pp. 38–44. (in Russ.)
4. **Khalin V. G., Chernova G. V.** [Digitalization and its impact on the Russian economy and society: advantages, challenges, threats and risks] *Management consulting*. 2018. no 10. pp. 46–62. (in Russ.)
5. **Networked readiness index** information about the study. Available at: http://gtmarket.ru/ratings/networked-readiness-index/networkedreadiness-index-info (accessed: August 10, 2019).
6. **The Global Information** Technology Report Available at: http://www3.weforum.org/docs/GITR2016/GITR_2016_full%20report_final.pdf (accessed: August 12, 2019).
7. **Information society** in the Russian Federation. 2018: statistical compendium M.: Higher school of Economics. 197 p. (in Russ.)
8. **Information society** in the Russian Federation. 2017: statistical compendium M.: Higher school of Economics. 2017. 328 p. (in Russ.)
9. **Global Innovation Index**: Russia»s place in the world of innovation Available at: https://vc.ru/flood/44 152-global-innovation-index-mesto-rossii-v-mire-innovaciy (accessed: August 12, 2019).
10. **Rankings – 2016** Available at: https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/ en/wipo_pub_gii_2016-intro5.pdf. (accessed: August 10, 2019).
11. **Rankings – 2018.** Available at: https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/ en/wipo_pub_gii_2018-intro5.pdf (accessed: August 12, 2019).
12. **The Digital Economy** and Society Index (DESI) Available at: https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/desi (accessed: August 10, 2019).
13. **Digital Economy** and Society Index (DESI) 2017 Available at: http://www.infopolicy.biz/?p=9322 (accessed: August 10, 2019).
14. **The new technological revolution**: challenges and opportunities for Russia: expert-analytical report (under the title. hands'. V.N. Knyaginin). 2017. Moscow: CSR. 136 p. Available at: https://www.csr.ru/wp-content/uploads/2017/10/novayatehnologicheskaya-revolutsiya-2017-10-13.pdf (accessed: August 12, 2019). (in Russ.)
15. **Polterovich V. M.** Strategies of institutional reforms, or the art of reforms. Moscow: HSE. 2007. 24 p. (in Russ.)
16. **Polterovich V. M.** Institutes of catch-up development and civil culture / *Scientific works of the Free economic society of Russia*. T. 205. 2017. no. 3. pp. 314–328. (in Russ.)
17. **Program «Digital economy** of the Russian Federation» Available at: http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf. (accessed: August 12, 2019). (in Russ.)
18. **Volchenko O. V.** Dynamics of digital inequality in Russia. *Monitoring of public opinion: Economic and social changes*. 2016. no 5. pp. 163–182. (in Russ.)
19. **Glossary of Information** Society. Moscow, 2009. 160 p. (in Russ.)
20. **Hsieh J. J. Po-An, Rai A., Keil M.** Understanding digital inequality: Comparing continued use behavioral models of the socio-economically advantaged and disadvantaged. MIS quarterly. 2008. pp. 97–126.
21. **Selwyn N.** Reconsidering political and popular understandings of the digital divide. New Media & Society. 2004. T. 6. no 3. pp. 341–362.
22. **Kvasny L., Keil M.** The challenges of redressing the digital divide: A tale of two US cities. Information systems journal. 2006. T. 16. no 1. pp. 23–53.
23. **Digital** literacy project Available at: http://xn--80aaefw2ahcfbneslds6a8jyb.xn--p1ai/mindex. (accessed: August 12, 2019). (in Russ.)
24. **Research of the Russian market** of online education and educational technologies Available at: https://edmarket.digital/ (accessed: August 12, 2019). (in Russ.)
25. **Ustyuzhanina E. V., Evsyukov S. G.** Digitalization of the educational environment: opportunities and threats. *Bulletin of the Russian University of Economics G. V. Plekhanov*. 2018. no 1 (97) pp. 3–12. (in Russ.)

26. **Polanyi M.** The Tacit Dimension. Garden City. New York: Doubleday, 1966.
27. **Jarzabkowski P., Sillince J. A. A., Shaw D.** Strategic ambiguity as a rhetorical resource for enabling multiple interests. *Human Relations*. 2010. no 63 (2). pp. 219–248.
28. **Sorlin S.** Funding diversity: performance-based funding regimes as drivers of differentiation in higher education systems. *Higher Education Policy*. 2007. no 20. pp. 413–440.
29. **Hewitt-Dundas N.** Research intensity and knowledge transfer activity in UK universities. *Research Policy*. 2012. no 41. pp. 262–275.
30. **Siegel D. S., Waldman D., Link A. N.** Assessing the impact of organizational practices on the relative productivity of university technology transfer offices: an exploratory research. Research Policy. 2003. no 32 (1). pp. 27–48.
31. **Antonelli C.** The new economics of the university: a knowledge governance approach. *The Journal of Technology Transfer.* 2008. no 33. pp. 1–22.

Информация об авторах

Абрамова Мария Алексеевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий отделом социальных и правовых исследований ИФПР СО РАН, профессор кафедры социальной философии и политологии НГУ, (Российская Федерация, 630 090, Новосибирск, улица Николаева, 8, e-mail: marika24@yandex.ru)

Фарника Маржанна – доктор психологии, профессор института педагогики, социологии и науки о здоровье, (Польша, г. Зелена Гура, Университет Зелена Гура, e-mail: m.farnicka@wpsnz.uz.zgora.pl)

Принята редакцией: 4.09.19.

Information about the authors

Maria A. Abramova – doctor of Pedagogics, Head of the Department of social and legal studies at the Institute of philosophy and law SB RAS, Professor at the Chair of social philosophy and political science of NSU, (Russian Federation, 630 090, Novosibirsk, Nikolaev street, house 8, e-mail: marika24@yandex.ru)

Marjana Farnica – doctor of psychology, Professor at the Institute of pedagogics, sociology and health science of Zielona Góra university, (Uniwersytet Zielonogórski ul. Licealna, 965–417 Zielona Góra Poland, e-mail: m.farnicka@wpsnz.uz.zgora.pl)

Received: September 4, 2019.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №4, С. 3176–3186
DOI: 10.15372/PEMW20190404
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 4. pp. 3176–3186
DOI: 10.15372/PEMW20190404
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ И ЦИФРОВИЗАЦИЯ: СЛОЖНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОЦЕНКЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

INFORMATIZATION AND DIGITALIZATION: COMPLEXITY APPROACH TO ASSESSING THE TRANSFORMATION OF EDUCATION

УДК 167.7

DOI: 10.15372/PEMW20190404

В. И. Кудашов
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого», Красноярск, Российская Федерация, e-mail: vkudashov@mail.ru

А. В. Думов
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, Российская Федерация, e-mail: avdumov@inbox.ru

Kudashov, V. I.
Siberian Federal University, Krasnoyarsk Voyno-Yasenetsky State Medical University, Krasnoyarsk, Russian Federation, e-mail: vkudashov@mail.ru

Dumov, A. V.
Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russian Federation, e-mail: avdumov@inbox.ru

Аннотация. *Авторы пытаются осмыслить особенности перспективных направлений процессов информатизации и цифровой трансформации современного образования как сложного феномена. Применяя теоретические концепции сложности, созданные в отечественной и зарубежной философской мысли, авторы доказывают необходимость выработки интегративных подходов к оценке трансформаций, осуществляющихся в процессе информационных изменений сферы современного образования. Компаративный анализ существующих моделей «сложного видения» образования в процессе его цифровой трансформации и критическое рассмотрение его содержания позволили выявить достоинства и недостатки использования принципов эпистемологии сложности в исследовании образования. Образование представляет собой сферу когнитивного усложнения, где происходит выработка творческих и адаптивных компетенций, необходимых для успешного осуществления деятельности в условиях высокой скорости изменчивости социальной среды. Системное обновление результатов и содержания образования, методов и организационных форм учебной работы предполагает понимание комплексности этого сложного процесса, поскольку изменения каждой из составляющих связаны между собой,*

Abstract. *The authors try to comprehend the features of promising areas of the processes of informatization and digital transformation of education as a complex phenomenon. Using the theoretical concepts of complexity created in Russian and foreign philosophical thought, the authors prove the need to develop integrative approaches to assessing the transformations that take place in the process of informational changes in the sphere of education. The comparative analysis of existing models of the «complex vision» of education in the process of its digital transformation and a critical review of its content revealed the advantages and disadvantages of using the principles of epistemology of complexity in the study of education. Education is a sphere of cognitive complication, where the development of creative and adaptive competencies necessary for successful implementation of activities in the conditions of the high-rate variability of the social environment takes place. Systematic update of the results and content of education, methods and organizational forms of academic work requires understanding of the complexity of this complicated process, since the changes in each of the components are interlinked, mutually complement and support each other. Orientation to the procedural rather than the substantial nature of the phenomena of the educational sphere*

взаимно дополняют и поддерживают друг друга. К достоинствам сложностного подхода к исследованию трансформаций образовательной сферы следует отметить ориентацию на процессуальный, а не субстанциальный характер феноменов образовательной сферы. Осмысление сложности образования предполагает обращение к организационной специфике образовательных процессов, развития образовательных сред и педагогических технологий. Исследование трансформации образования как сложного феномена предполагает организацию междисциплинарной интеракции, направленной на синтез и взаимодействие многообразных форм осмысления и исследования образования, что предполагает использование принципов трансдисциплинарности.

Ключевые слова: *трансформация образования, информатизация, цифровые технологии, сложность, теоретические концепции сложности.*

Для цитаты: *Кудашов В.И., Думов А.В.* Информатизация и цифровизация: сложностный подход к оценке трансформации образования // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №4. С. 3176–3186.

DOI: 10.15372/PEMW20190404

should be ascribed to the advantages of the complexity approach to studying transformations of the educational sphere. Understanding the complexity of education involves addressing the organizational specifics of educational processes, the development of educational environment and pedagogical technologies. The study of the transformation of education as a complex phenomenon involves the organization of interdisciplinary interaction aimed at the synthesis and interaction of diverse forms of reflection and study of education, which involves the use of transdisciplinarity principles.

Keywords: *transformation of education, informatization, digital technologies, complexity, theoretical concepts of complexity.*

For quote: *Kudashov V.I., Dumov A.V.* [Informatization and digitalization: complexity approach to assessing the transformation of education]. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire=Professional education in the modern world.* 2019, vol. 9, no. 4, pp. 3176–3186.

DOI: 10.15 372/PEMW201904

Введение. Актуальность настоящей статьи обоснована перспективным характером применения комплексных, ориентированных на исследование сложности исследуемых систем методологических концептов в анализе специфики развития образовательной сферы. Понимание особенностей и моделирование перспективных направлений развития современного образования невозможно без исследования и оценки тех форм сложности и тенденций усложнения, которые присущи ему в контексте процессов информатизации и цифровой трансформации. Кроме этих процессов, сложность современного образования как системы детерминируется множеством иных – социальных, экономических, политических – факторов, и одной из актуальных задач современной философии образования является разработка и развитие теоретико-методологических, эпистемологических и аксиологических параметров организации исследования, направленного на выявления связи между ними.

Философское осмысление сложности в контексте развития современного образования неотъемлемо предполагает обращение к проблематике исследования процессов развития информационной реальности в целом, процессов цифровизации, экстенсивных и интенсивных факторов совершенствования технических средств, информационных и коммуникационных технологий. Распространение цифровых технологий ведет к качественным изменениям во всех сферах современной жизни – от производства и глобальных рынков до искусства и, конечно же, образования.

Цифровая трансформация учитывает происходящие сейчас технологические изменения и ориентируется на будущие процессы, которые проявятся во многих сферах человеческой деятельности, где осуществляется механизация и автоматизация работы с информацией [1]. Автоматизация и роботизация, или, более глобально – интеллектуализация всех видов технологических процессов – невозможна без перехода от массового образования для всех к качественному образованию и всестороннему развитию личности каждого.

Изменения в сфере образования должны способствовать цифровой трансформации всех сфер современной жизни общества, которую инициирует Национальная программа «Цифровая экономика» [2]. Вместе с этим цифровая трансформация образования должна преодолеть нарастающую социальную неудовлетворенность результатами деятельности организаций образовательной системы и эту систему в соответствие с требованиями нового этапа технологического развития общества. Технологии, осно-

ванные на широком применении двоичного кодирования, которые принято обозначать, как «цифровые», быстро распространяются и обновляются, открывая новые возможности для доступа к «цифровым» инструментам, материалам и сервисам. Благодаря этому многие учащиеся и преподаватели получают исторически беспрецедентный контроль над своим информационным пространством и его совместным использованием.

Расширяются также возможности всех участников образовательного процесса для самоконтроля и формирования интереса к обучению, для осмысленной и мотивированной учебной деятельности. Потребности информационных технологии обуславливают необходимость для всех учащихся, а не только самых «лучших» овладения «новыми компетенциями»: критическим и творческим мышлением, способностью к самообучению, умением полноценно использовать цифровые инструменты, источники и сервисы в своей повседневной работе и применять имеющиеся знания в быстроразвивающейся цифровой среде.

Одной из важнейших общекультурных компетенций, которыми должен обладать выпускник любой образовательной программы, предусмотренной новым Федеральным государственным образовательным стандартом, является формирование у каждого обучающегося способности управлять собственным учением, способности к самоорганизации и самообразованию. Цифровая трансформация образования может помочь решить эту задачу через обновление планируемых образовательных результатов, методов и организационных форм учебной работы каждого учащегося. Важную роль должны сыграть те компоненты цифровых технологий, которые позволяют усовершенствовать средства планирования и организации процесса обучения, широко использовать активные методов обучения и перейти к персонализированной организации всего образовательного процесса.

При всем положительном отношении к декларируемым целям и задачам расширения информатизации и цифровой трансформации образования, необходимо отметить, что в большинстве современных проектов и программ реформирования различных аспектов образовательной сферы не проявляется пристальное внимание к базовым концептам этих деклараций. По справедливому замечанию А. П. Сегала, история и логика применения термина «цифра» не рефлексируется и приводит к тому, что термин начинает обозначать то, что обозначать не может, то есть становится симулякром [3, с. 2900]. Более того, стоит заметить, что отсутствие необходимости концептуального анализа повсеместно и широко употребляемого в настоящее время понятия «информация» и соответствующего предиката «информационный» также обусловлена кажущейся понятностью данных концептов. Во многом из-за этого понимание сложной динамики развития таких феноменов, как образование, существенно затрудняется неправомерным применением теоретических концептов, контекстуальное использование которых не всегда согласуется с их смысловым содержанием, зачастую опрометчиво оставляемого сокрытым.

В этой связи необходимо рассмотреть потенциал сложностно-ориентированной методологии и самого философского концепта сложности в сфере исследования основных аспектов трансформации современного образования: образовательных институтов, технологий, теоретических оснований организации образовательного процесса. В качестве центрального, ключевого тезиса нами предлагается к рассмотрению положение о том, что сложностный подход в исследованиях современного образования позволяет показать не только его онтологическое многообразие и нелинейность направлений развития, но и необходимость поиска сообразных сложному характеру постигаемого стратегий междисциплинарной интеракции.

Постановка задачи. Посредством применения теоретических концепций сложности – антропологической, онтологической, информационной, когнитивной, созданных в рамках отечественной и зарубежной философской мысли, показать необходимость выработки интегративных подходов к оценке трансформаций, осуществляющихся в процессе информационных изменений сферы современного образования. Сопутствующей задачей является анализ понятийно-категориального аппарата современных философских исследований сложности в его применении к рассмотрению цифровизации образовательной сферы.

Методология и методика исследования. Методологической основой настоящего исследования послужили разработки отечественных (Е. Н. Князева, П. В. Ополев и др.) и зарубежных (F. Heylighen, J. Gharajedaghi, P. Cilliers и др.) исследователей наук о сложности. Необходимым компонентом исследования является компаративный анализ существующих моделей «сложного видения» образования в процессе его цифровой трансформации, критическое рассмотрение его содержания, что позволяет выявить достоинства и недостатки использования принципов эпистемологии сложности в организации исследований образования.

Методологически важно обратиться к содержанию понятия сложности, рассмотреть те его смысловые грани, которые представляют интерес в контексте его употребления авторами, упоминаемыми

в настоящем исследовании. Полисемантичность термина «сложность» зачастую порождает коллизии и затруднения в понимании концепций эпистемологии сложности и разнообразных сложностных подходов, поскольку понятие сложности в русском языке имеет негативную коннотацию трудности. С одной стороны, принимая сложность в качестве «объективного» параметра, не зависящего от познающего, мы получаем возможность разграничения этих семантических аспектов термина [4, с. 73]. С другой стороны, исключение познающего актора из понимания сложности не позволяет говорить о ней в значении «комплексности», предлагаемом большинством теоретиков.

Сложность понимается ими в общем виде в качестве связи между единством и множественностью, применительно к своей гносеологической модальности – как совокупность конструктивных взаимозависимостей и интерактивных связей между познающим, постигаемым и контекстом познания [5, с. 38]. Само осуществление познавательной деятельности и существование человеческого сознания вообще интерпретируется в качестве диалога отнюдь не тождественных по своим организационным и структурным свойствам «миров» – биологической действительности нервной системы человека и пространства существования антропосоциальных структур – идей, концептов, социальных конструктов: в этом диалоге происходит их взаимное сопряжение, развитие и адаптация как различных, но органически связанных в системе мирового единства [6, p. 25]. Сложностные подходы базируются на контекстуальном достижении компромисса между холистическим пониманием единства уровней организации бытия и меристическим признанием их структурных и функциональных особенностей.

Онтологическими и эпистемологическими основаниями сложностных подходов детерминируется и принятое в среде теоретиков данного направления отношение к образованию как к сообразованию, соразвитию. Обучение представляет собой совместную эволюцию индивидов, социальных групп и общества в целом [6, p. 25]. С одной стороны, сторонников данного подхода можно было бы упрекнуть в том, что подобное определение не выполняет функции объяснения, не раскрывает содержания образовательных процессов. В отношении ряда эпистемологических концепций постнеклассической философии существует распространенное критическое положение, согласно которому структурные элементы, образующие объект как систему, полностью элиминируются, что приводит к рассмотрению вещи как совокупности отношений [7, с. 118]. Однако понимание сложных образований как автопоэтичных не позволяет заключить о редуцировании вещей к отношениям в онтологиях сложностных подходов.

Результаты. Содержательно концепт «информационное общество» связан с приоритетным выделением информационной стороны жизнедеятельности общества, где происходят процессы производства, распространения, обработки и использования информации и знания. При этом подчеркивается специфическая роль новых информационных технологий в динамике обращения информации и знания, а также специфика применения информации и знания по отношению к технологическим, социальным и экономическим параметрам жизни мирового общества. Особое внимание уделяется конвертированию знания в различные формы технологии и применению последних.

До недавних пор внедрение информационных технологий в образование слабо связывалось с системной трансформацией всего образовательного процесса. Новые технологии воспринимали лишь как еще один инструмент для традиционных рабочих процессов. Поэтому необходимо добиться понимания, что само по себе инструментальное использование различных автоматических средств получения, обработки, хранения и распространения информации должно рассматриваться исключительно в сложно организованной системе образования. При этом такая образовательная система должна изменить свои цели и содержание, организацию и методы работы, пересмотреть и оптимизировать используемые наборы учебно-методических и организационных решений, информационных материалов, инструментов и сервисов.

При обсуждении проблем информатизации образования зачастую используют термин «информационные технологии». Необходимо заметить, что хотя технологию письма или химической фотографии тоже можно отнести к исторически развивающимся формам технологии работы с информацией, но в последние уже несколько десятков лет термин «информационные технологии» применяется прежде всего по отношению к «цифровым» технологиям. При этом с 90-х годов прошлого века в литературе широко используется термин «информационные и коммуникационные технологии» (Information and Communication Technology), который подчеркивает значимость телекоммуникаций в экономике государств и повседневной жизни. Термин «цифровые технологии» приобрел особое звучание в последние годы в связи с широко декларируемыми программами цифровой трансформации всех сфер жизни общества. Учитывая его распространенность в программных государственных документах, мы будем отдавать ему предпочтение, при этом имея в виду принципиальную нередуцируемость содержательных аспектов знания к цифровым средствам или электронным носителям.

Подобно традиционным информационным средствам – письменной речи, математическому исчислению, музыкальной грамоте, – новые возникают далеко не сразу, поскольку всегда требуется некото-

рое время, чтобы они проявились во всей своей сложности, на новой технологической базе, поддерживающей их функционирование. Для традиционных культурных информационных средств такой базой были приборы для письма, инструменты для гравировки и т. п. В последние годы, когда объединение в едином цифровом виде всех видов текстовой, графической, числовой, аудио- и видеоинформации еще продолжается, возникают новые информационные инструменты. Например, использование текстовых редакторов, электронных таблиц и других широко распространенных офисных приложений уже стало культурной нормой. Очень быстро развиваются инструменты поиска и хранения информации, коммуникаторы, социальные сети, работу с которыми обещают существенно обогатить методы искусственного интеллекта. Растет перечень и устойчивость информационных инструментов как профессиональных (редакторы аудио- и видеомонтажа, языки обработки данных, словари, переводчики, геоинформационные системы), так и предназначенных для самого широкого использования: текстовые процессоры, электронные таблицы, средства подготовки презентационной графики, электронная почта, мобильные приложения и т. д. Уже виден приход нового поколения цифровизации, которое связано с Интернетом вещей (Internet of Things) и во многих странах системы образования начинают готовиться к этому приходу. Например, в учебных заведениях Великобритании быстро распространяется технологическое конструирование с использованием специализированных устройств MicroBit, которые все активнее используются в работе над проектами в сфере профессионального образования [8].

Ускоряющийся и быстро распространяющийся процесс формирования новых культурных информационных инструментов является очень важным фактором поддержки технологической трансформации образования. Однако распространенная практика организации образовательного процесса в системе общего и профессионального образования не может гармонично и комплексно включить эти инструменты в свою деятельность. Развитие и распространение культурных цифровых инструментов ставит перед образованием задачу выбора: какие физические, когнитивные и эмоциональные способности учащихся и как надо развивать в процессе организованного обучения, а какие из них и в каком объеме следует компенсировать или поддерживать в ходе их формирования новыми цифровыми информационными технологиями. Дело в том, что компенсирующий физические или интеллектуальные дефициты характер технологических инструментов может тормозить естественное развитие соответствующей психосоматической функции учащегося.

Комплексный подход к исследованию образования предполагает преодоление представления об образовательных процессах как процессах передачи информации или даже знаний. В самом деле, эпистемологией сложности налагаются ограничения на сам тезис о возможности трансляции знания, поскольку знание представляет собой сторону когнитивно-деятельностного контекста личности, оно имеет процессуальный характер и не может быть отчуждено от познающего в полном смысле этого слова. Эпистемология сложности может быть рассмотрена в качестве одного из проектов реализации паралогической легитимации знания, необходимость которой обоснована Ж.-Ф. Лиотаром: ценность знания, понимаемого «сложно», не требует стороннего подтверждения, не предполагает его операционализации и отчуждения.

«Передача знания не должна ограничиваться передачей информации» [9, с. 126] – данное суждение Лиотара во многом характеризует содержание сложностных моделей образования. Сущность образования, таким образом, состоит не в трансляции сведений об объектах и процессах окружающей действительности, но в создании условий для развития индивидуальных когнитивных стратегий освоения постигаемой действительности. Реализация этого принципа имеет многоаспектный характер: в области администрирования образовательных организаций она предполагает формирование институтов самоуправления и автономизации, в области развития методик преподавания – полный отказ от авторитарных стратегий коммуникации между преподавателем и учащимся, в сфере разработки учебных программ – преодоление тенденций к универсализации и чрезмерной стандартизации. Сложностные модели образовательной среды предполагают расширение границ свободы сотворчества в системе коммуникативных связей между учащимися и преподавателями.

В дискурсе философии сложности происходит переосмысление и самого термина «информация», рефлексируются вариации его контекстуального употребления, осуществляется концептуализация информации как философской категории. Представителями сложностных подходов осуществляется критика использования терминов «информация», «информационный» в интерпретации, предложенной К. Шенноном, в применении к анализу функционирования сложноорганизованных систем – биологических и антропосоциальных образований. Как отмечает Э. Морен, использование термина «информация» в рассмотрении живых систем требует расширения и усложнения самой теории информации [10, с. 377].

Информация мыслится в качестве совокупности отношений событийной генерации, организации и упорядочивания [10, с. 377]. Экспликация генеративности информации не может не повлечь за собой

также ряд новаций, касающихся определения сущности процессов познания и, следовательно, феномена образования. Негэнтропийный характер познающих систем поддерживается активным действием и взаимодействием этих систем в пространстве их жизненного мира, вследствие чего информационные процессы на уровне живых и антропосоциальных систем не могут быть сведены к передаче, трансформации и хранению данных, поскольку представляют собой процессы трансформации и развития самих познающих систем. При таком подходе к интерпретации «информационность» становится имманентным свойством мира живых систем, определяющим познание мира личностью как уникальный путь осуществления процессов со-трансформации мира и человека.

Сложность познания иллюстрируется комплексностью организации познавательных процессов. С одной стороны, образ познания детерминируется личностными факторами духовного и телесного характера. Это позволяет нам сказать вслед за Г. Бейтсоном, что эпистемология всегда и неизбежно бывает личной [11, с. 101]. В то же время знание находится и реализуется в коммуникативных процессах, и ввиду этого является достоянием сообществ. Специфика познания во многом детерминируется социокультурными факторами. Знание является одновременно социально, культурно, временно и локально контекстуализированным, расположенным и сформированным [12, с. 25]. Введение сложности в проблемное поле современной эпистемологии влечет за собой отказ от редуктивного разделения познающего и знания. Знание, мыслимое сложно – это знание, осмысление которого осуществляется, как отмечает Е. Н. Князева, в терминах процессов, а не структур [13, с. 11].

Сложностный анализ современных трансформаций образования не ограничивается рассмотрением влияния внедряемых информационных технологий в их цифровой форме на облик образовательной среды. Метаморфозы информатизации общества, и их современного проявления – цифровизации, безусловно, имеют большое значение для развития современного образования, однако, отсутствие комплексной философской рефлексии данных явлений приводит к формированию ограниченного понимания их значения. Преодоление разрыва между технологическим развитием и теоретическим осмыслением его содержания и следствий является одной из основных задач сложного мышления [14, p. 2]. И тем не менее неправомерно говорить о сложностных подходах как о претендующих на всеобщность и универсальность. Концепт сложности не является объясняющим: он выполняет функцию организации исследования, служит для поиска путей преодоления парадигмальных, методологических и иных теоретических ограничений, препятствующих диалогу исследовательских направлений [15, p. 7].

Суть процессов цифровой трансформации образования заключается не столько в создании новых компьютерных классов и подключения к Интернету, а в формирование и распространении новых принципов и моделей работы образовательных организаций. В основе этих принципов и моделей видится синтез новых результативных педагогических практик работы в цифровой образовательной среде, непрерывного профессионального развития педагогов, организационных и инфраструктурных условий для осуществления необходимых изменений. Цифровые технологии обеспечивают массу возможностей для улучшения образования, но их интеграция в учебный процесс далеко не проста. Именно поэтому для осмысления сути этой интеграции наиболее релевантной представляется методология сложностного подхода.

Важнейшим в цифровой трансформации образования становится движение к персонализации образовательного процесса на основе использования цифровых технологий, которые помогают на деле использовать новые педагогические практики и новые модели организации и проведения учебной работы [16, с. 30–31]. Ранее они не могли широко реализоваться в образовательной деятельности из-за сложности их осуществления средствами традиционных «бумажных» технологий работы с информацией и коммуникации. Почему же именно возможности персонализированной, нацеленной на результат организации образовательного процесса видятся нам наиболее существенным компонентом цифровизации? Опыт наиболее продвинутых в информатизации зарубежных образовательных систем и отдельных энтузиастов в нашей стране показывает, что это длительный и трудоемкий процесс, для успеха которого нужна не только развитая цифровая среда, но и психологическая готовность всего педагогического коллектива к переменам, а также включенность и заинтересованность самих учащихся, всесторонняя поддержка родителей и местного сообщества.

Дело в том, что готовность в полноценной деятельности в обществе, экономика которого основана на цифровых технологиях, каждый учащийся должен не только накапливать знания, развивать свои когнитивные способности к обучению и овладевать новыми компетенциями, но и получать психологическое удовлетворение от этой очень нелегкой работы. И здесь традиционная организация образовательного процесса оказывается явно недостаточной, поскольку эмоциональным аспектам образовательной деятельности в ней до сих пор уделялось недостаточно внимания. Действительно, кто из современных учащихся любого уровня образования, за исключением, может быть, воспитанников некоторых

дошкольных образовательных учреждений, может похвастаться регулярным чувством удовольствия от учебной деятельности?

Естественно, новые технологии не могут автоматически изменить во многом негативное отношение к учебе, но по-новому организованная образовательная среда создает благоприятные условия для формирования и развития у учащихся полноценной учебной деятельности, облегчает максимальное использование активных методов обучения и гарантирует достижение практически каждым желаемых образовательных результатов. Учение при этом может превратиться в действительно осмысленную творческую работу, неразрывно связанную с формированием любознательности, открытости новому и готовности к переменам, способности понимать и принимать любые социальные и технологические вызовы.

Двойственность природы когнитивного усложнения в процессе обучения заключается в том, что оно обусловлено самой спецификой бытия сознания, в частности, его энактивностью, то есть единством мозга, тела и сознания человека [13, с. 82]. Сознание, таким образом, не заключается в мозге как «органе мышления»: осуществление активности сознания сопряжено с телесной активностью, отелесненность сознания опосредует «вдействованность», вовлеченность сознания в среду активности. Энактивность сознания является причиной его изменчивости, трансформационной гибкости поведенческих и адаптивных реакций. Изменения среды, в том числе и ее цифровизация, становятся не менее значительным фактором когнитивного усложнения, вызывая возникновение новых путей энактивации сознания и ее частного проявления – инкультурации. По мере того, как культурная среда становится все более насыщенной и сложной, развиваются неврологические и социальные навыки, необходимые для навигации в ней [17, p. 221]. Образование поэтому представляет собой сферу когнитивного усложнения, важнейшее поле конструирования человеческого сознания, в рамках которого происходит выработка творческих и адаптивных компетенций, необходимых для успешного осуществления деятельности в условиях высокой скорости изменчивости социальной среды.

Смещение акцентов в процессе обучения с освоения способностей в области алгоритмизируемой работы с данными на развитие творческих способностей к нерутинной деятельности дает реальную возможность решить проблему подготовки людей к жизни и работе в условиях новой экономики. Чтобы реализовать эту возможность, требуются не только соответствующие теоретические разработки в области содержания образования [18], но и целая серия практических действий. Предстоит сократить количество обязательного для изучения предметного материала и за счет этого значительно углубить освоение фундаментальных когнитивных паттернов, которые пока принято называть формами системного и структурного мышления [19].

Системное обновление образовательных результатов и содержания образования, методов и организационных форм учебной работы предполагает понимание комплексности этого сложного процесса, поскольку изменения каждой из составляющих увязаны между собой, взаимно дополняют и поддерживают друг друга. При разработке и реализации традиционных образовательных программ требования системного учет всех взаимодействующих составляющих и синергийного усиления для достижения нужного результата не всегда могут выполняться в силу указанной сложности образовательной деятельности. Поэтому необходимо, избегая упрощения и редукции сложности, выделить наиболее важные этапы цифровой трансформации образования, которые изменяют всю педагогическую практику.

В зависимости от степени этих изменений принята модель четырех уровней внедрения цифровых технологий в учебный процесс: The Substitution Augmentation Modification Redefinition Model [21; 20]. На первом уровне традиционное средство учебной работы замещается новым, цифровым, при этом изменение функциональности цифрового инструмента по сравнению с прежним может быть небольшим, а суть педагогической практика не меняется. На втором уровне функциональность нового инструмента улучшается по сравнению с предыдущим, он становится удобнее, проще, что позволяет обогатить педагогическую практику и расширить ее возможности. На третьем уровне появляется возможность решать с помощью новых инструментов более широкий спектр задач, расширяющий традиционный перечень. На четвертом уровне функциональность новых средств учебной работы не просто заметно расширяется, но и становится качественно другой: цифровые технологии позволяют делать то, что ранее было невозможно, создают условия для решения принципиально новых задач, например, целенаправленно развивать способности к самостоятельной учебной работе, к продолжению образования на протяжении всей жизни.

Педагоги, активно использующие проблемные задания, обучение на основе проектов, смешанное обучение, говорят о таких цифровых технологиях, как о критически важном средстве своей повседневной работы [22; 23]. Однако массовый переход к использованию новых технологий на высший уровень

не происходит сам по себе как неизбежный результат повышения их доступности. Например, по данным недавнего опроса [24], в США, где школы насыщены цифровыми технологиями и около 95% учителей используют их на уроках, более 60% из них на компьютерах демонстрируют видео с YouTube и лишь 25% учителей используют их как инструменты самостоятельной продуктивной работы учащихся, вовлекающей в учебу. Как показывает отечественный и международный опыт, без системных изменений, которые требуют вовлечения всех преподавателей, учащихся и местного сообщества, переход от единичных успехов использования технологий к действительной трансформации образования на их основе невозможен.

Выводы. Цифровая трансформация помогает перестроить образовательный процесс таким образом, чтобы он в полной мере отвечал современным представлениям об эффективной учебной работе [25] и позволял формировать компетенции, необходимые для жизни в информационном обществе. Новые технологии, «платформенные» решения, «оцифрованные» источники информации сами по себе не приведут к развитию личности, к улучшению качества образования в целом. Для эффективной реализации потенциала «сквозных» технологий необходимо определить задачи разработки цифровых решений для образования, адаптировать технологический потенциал к конкретным задачам, которые решают учителя и ученики, преподаватели и студенты, осваивая ценности и содержание современного образования [16, с. 285]. Безусловной ценностью разработки любых, в том числе, цифровых решений должно оставаться развитие и благополучие человека, создание потенциалов его достоинства и самореализации в жизни.

Среди нынешних педагогов есть немало тех, кто полагает, будто цифровизация образования – очередная реформа, которым постоянно подвергают наше образование. Эта отношение связано с представлениями о наличии «вечных ценностей» образования и стабильности образования как социального института. Поэтому нужно подчеркнуть, что современная система образования исторически возникла и постоянно менялась под влиянием социально-экономических и технологических трансформаций, поэтому было бы наивно предполагать, что нынешние революционные по своей сути глобальные изменения не будут иметь столь же драматических последствий.

Онтологическая сложность образовательной сферы заключается в ее многомерности и нелинейности [26, p. 174]. Включая в себя множество переплетенных культурных и индивидуальных дискурсов познания мира, образовательная среда, с одной стороны, может быть охарактеризована как самоорганизующаяся адаптивная система – образование меняется и развивается вслед за усложнением жизненного мира человека, ускорением темпов циркуляции информационных потоков, трансформацией смыслов социального действия. С другой стороны, содержательная сложность современной сферы образования проявляется в переплетении и взаимной детерминации социокультурных и личностных дискурсов познания мира, иными словами – в диалогическом характере образовательных процессов. Раскрытие многомерности познающей личности осуществляется во взаимодействии комплекса идей, концептов, культурных паттернов – в этом заключается онтологическая сложность образования, порождаемая действием когнитивного, социокультурного и технологического усложнения.

В числе достоинств сложностных подходов к исследованию трансформаций образовательной сферы следует отметить ориентацию на процессуальный, а не субстанциальный характер феноменов образовательной сферы. Осмысление сложности образования предполагает скорее обращение к организационной специфике образовательных процессов, развития образовательных сред и педагогических технологий, нежели к содержанию преподаваемых дисциплин и курсов [27, p. 6]. Процессуальная ориентация сложностных методов может быть полезной для исследования соотношения общей динамики развития образовательных процессов и локальных трансформаций, преобразований конкретных образовательных институтов. В свою очередь, ценность исследования данного соотношения заключается в возможности разработки концепций трансформации образования, которое могут служить теоретической и методологической основой проведения реформ.

Исследование трансформации образования как сложного феномена предполагает организацию междисциплинарной интеракции, направленной на синтез и взаимодействие многообразных форм осмысления и исследования образования, что предполагает использование принципов трансдисциплинарности. Признание существования множества уровней постигаемой реальности и, как следствие, многообразие форм самого познания, является одним из основных принципов организации трансдисциплинарного исследования [28, p. 24]. Интериоризация принципов сложного мышления может способствовать продуктивному, конструктивному взаимодействию педагогических наук, философии образования, наук о языке и коммуникации и технических дисциплин, направленных на исследование складывающейся реальности познавательных и информационных процессов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Digital Transformation: Online Guide to Digital Business Transformation [Электронный ресурс]. URL: https://www.i-scoop.eu/digital-transformation/ (дата обращения: 15.09.2019).
2. Паспорт национальной программы «Цифровая экономика РФ» (утв. 24.12.2018) [Электронный ресурс]. URL: http://d-russia.ru/pasportnatsionalnoj-programmy-tsifrovaya-ekonomika-okonchatelnoutverzhdyon.html (дата обращения: 25.09.2019).
3. **Сегал А. П.** «Цифра» и «цифровое общество» как симулякры XXI века (о терминологической строгости при описании процессов коммуникации) // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №3. С. 2898–2908.
4. **Даль Э.** Возникновение и сохранение языковой сложности: пер. с англ. М.: Издательство ЛКИ, 2009. 560 с.
5. **Морен Э.** Образование в будущем: семь неотложных задач. / Синергетическая парадигма. Синергетика образования. М.: Прогресс-Традиция, 2007. 592 с.
6. **Morrison K.** Education Philosophy and the Challenge of Complexity Theory // Educational Philosophy and Theory. 2008. Vol. 40, №1. P. 19–34.
7. **Райбекас А. Я.** Категории вещь, свойство, отношение. Красноярский государственный университет. Красноярск, 2000. 140 с.
8. **Walker D.** 13 Top BBC Micro Bit projects. ITPro. 2017 [Электронный ресурс]. URL: http://www.itpro.co.uk/desktop-hardware/26289/13-top-bbcmicro-bit-projects (дата обращения: 5.09.2019).
9. **Лиотар Ж**.-Ф. Состояние постмодерна / пер. с фр. Н. А. Шматко. СПб.: Алетейя, 2016. 160 с.
10. **Морен Э.** Метод: природа природы / пер. с франц. и вступ. ст. Е. Н. Князевой. М.: Канон+, Реабилитация, 2013. 488 с.
11. **Бейтсон Г.** Разум и природа: Неизбежное единство / пер. с англ. и предисл. Д. Я. Федотова. М.: УРСС: ЛИБРОКОМ, 2016. 256 с.
12. **Князева Е. Н.** Конструирование будущего // Экономические стратегии. 2010. №4. С. 2–11.
13. **Князева Е. Н.** Когнитивная сложность // Философия науки. Вып. 18. М., 2013. С. 81–95.
14. **Cilliers P.** Complexity and Postmodernism: Understanding Complex Systems. London: Routledge, 1998. 168 p.
15. **Davis B., Sumara D.** Complexity and Education: Inquiries into Learning, Teaching, and Research. New York and London: Lawrence Erlbaum Associates, 2006. 192 p.
16. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А. Ю. Уваров, Э. Гейбл, И. В. Дворецкая и др.; под ред. А. Ю. Уварова, И. Д. Фрумина. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. 343 с.
17. **Sumara D., Luce-Kapler R., Iftody T.** Educating Consciousness through Literary Experiences // Complexity Theory and Philosophy of Education. ed. By M. Mason. West Sussex, UK: Wiley Blackwell, 2008. P. 217–230.
18. **Bialik M., Fadel C.** Knowledge for the Age of Artificial Intelligence: What Should Students Learn? 2018 [Электронный ресурс]. http://curriculumredesign.org/wp-content/uploads/CCR_Knowledge_FINAL_January 2018.pdf (дата обращения: 25.09.2019).
19. **Morin E.** Seven complex lessons in education for the future [Электронный ресурс]. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117740 (дата обращения: 21.09.2019)
20. **Kampylis P. et al.** Supporting Schools to Go Gigital: From a Conceptual Model Towards the Design of a Self-Assessment Tool for Digital-Age Learning. Seville, Spain: 2016.
21. **Puentedura R.** Resources to Support the Substitution Augmentation Modification Redefinition (SAMR) Model. 2006 [Электронный ресурс]. URL: http://www.schrockguide.net/samr.html (дата обращения: 5.09.2019).
22. OECD. Students, Computers and Learning: Making the Connection. PISA. P.: OECD Publishing, 2015 [Электронный ресурс]. URL: http://www.oesamrcd.org/publications/students-computers-and-learning-789264239555-en.htm (дата обращения: 5.09.2019).
23. **Shear L., Gallagher G., Patel D.** Evolving Educational Ecosystems: Executive Summary of Phase I ITL Research Results. Redmond, WA: Microsoft Corporation, 2011 [Электронный ресурс]. URL: http://download.microsoft.com/download/c/4/5/c45eb9d7-7685-4afd-85b3-dc66f79277ab/itlresearh2011findings.pdf (дата обращения: 5.09.2019.
24. **Vega V., Robb M. B.** The Common Sense Census: Inside the 21st-century Classroom. San Francisco, CA: Common Sense Media: 2019 [Электронный ресурс]. URL: https://www.commonsensemedia.org/research/thecommon-sense-census-inside-the-21st-century-classroom-2019 (дата обращения: 5.09.2019).

25. National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. How People Learn II: Learners, Contexts, and Cultures. Washington, DC: The National Academies Press, 2018. DOI: https://doi.org/10.17226/24783
26. **Kuhn L.** Complexity and Educational Research: A Critical Reflection // Complexity Theory and Philosophy of Education. ed. By M. Mason. West Sussex, UK: Wiley Blackwell, 2008. P. 169–180.
27. **Morrison K.** Complexity theory and education. // Asia Pacific Education Research Association annual conference. Hong Kong, 28–30 November 2006. P. 1–12.
28. **Nicolescu B.** Methodology of Transdisciplinarity – Levels of Reality, Logic of the Included Middle and Complexity // Transdisciplinary Journal of Engineering & Science. 2010. Vol. 1, No. 1. P. 19–38.

REFERENCES

1. Digital Transformation: Online Guide to Digital Business Transformation. Availoable at: https://www.i-scoop.eu/digital-transformation/ (accessed: 15 September 2019) (In Russ.)
2. Passport of the National Program «Digital Economy of Russian Federation» Available at: http://d-russia.ru/pasportnatsionalnoj-programmy-tsifrovaya-ekonomika-okonchatelnoutverzhdyon.html. (accessed: 25 September 2019) (In Russ.)
3. **Segal A. P.** «Digit» and «Digital Society» as simulacra of XXI century (about terminological rigor in the description of communication processes). *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Vocational education in the modern world*, 2019, no. 3, pp. 2898–2908 (In Russ.)
4. **Dahl. Ö.** The Growth and Maintenance of Linguistic Complexity. Moscow, LKI Publ., 2009, 560 p. (In Russ).
5. **Morin E.** Education in Future: seven urgent tasks. / Synergetic paradigm. Synergetic of education. Moscow, Progress-Tradition Publ., 2007, 592 p. (In Russ.)
6. **Morrison K.** Education Philosophy and the Challenge of Complexity Theory. *Educational Philosophy and Theory*, 2008, vol. 40, no. 1, pp. 19–34.
7. **Rajbekas A. Ya.** Categories of thing, quality, relation. Krasnoyarsk, Krasnoyarsk State University Publ., 2000, 140 p. (In Russ.)
8. **Walker D.** 13 Top BBC Micro Bit projects. ITPro. 2017. Available at: http://www.itpro.co.uk/desktop-hardware/26289/13-top-bbcmicro-bit-projects (accessed: 5 September 2019)
9. **Lyotard J.-F.** The Postmodern Condition: A Report on Knowledge. Transl. by N. A. Shmatko. St. Petersburg, Aleteya Publ., 2016, 160 p. (In Russ.)
10. **Morin E.** Method: Nature of Nature. Transl. by Knyazeva E. N. Moscow, Progress-Tradition Publ., 2005, 464 p. (In Russ.)
11. **Bateson G.** Mind and Nature: A Necessary Unity. Transl. by Fedotov D. Ya. Moscow, URSS Publ., 2016, 256 p. (In Russ.)
12. **Knyazeva E. N.** Construction of the future. *Ekonomicheskie strategii = Economic strategies*, 2010, no. 4, pp. 2–11. (In Russ.)
13. **Knyazeva E. N.** Cognitive complexity. *Filosofiya nauki = Philosophy of science*, 2013, no. 18, pp. 81–95. (In Russ.)
14. **Cilliers P.** Complexity and Postmodernism: Understanding Complex Systems. London, Routledge Publ., 1998, 168 p.
15. **Davis B., Sumara D.** Complexity and Education: Inquiries into Learning, Teaching, and Research. New York and London: Lawrence Erlbaum Associates Publ., 2006, 192 p.
16. **Uvarov A. U., Gable E., Dvoretskaya I. V.** Difficulties and perspectives of the digital transformation of education. ed.by Uvarov A. U., Frumin I. D. Moscow, HSE Publishing House Publ., 2019, 343 p.
17. **Sumara D., Luce-Kapler R., Iftody T.** Educating Consciousness through Literary Experiences. *Complexity Theory and Philosophy of Education*. ed. By M. Mason. West Sussex, UK: Wiley Blackwell publ., 2008, pp. 217–230.
18. **Bialik M., Fadel C.** Knowledge for the Age of Artificial Intelligence: What Should Students Learn? 2018. Available at: http://curriculumredesign.org/wp-content/uploads/CCR_Knowledge_FINAL_January 2018.pdf. (accessed: 25 September 2019)
19. **Morin E.** Seven complex lessons in education for the future. Available at: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117740 (accessed: 21 September 2019)
20. **Kampylis P. et al.** Supporting Schools to Go Digital: From a Conceptual Model Towards the Design of a Self-Assessment Tool for Digital-Age Learning. Seville, Spain, 2016.
21. **Puentedura R.** Resources to Support the Substitution Augmentation Modification Redefinition (SAMR) Model. 2006. Available at: http://www.schrockguide.net/samr.html. (accessed: 5 September 2019)

22. OECD. Students, Computers and Learning: Making the Connection. PISA. P.: OECD Publishing, 2015. Availableat:http://www.oesamrcd.org/publications/students-computers-and-learning-9 789 264 239 555-en.htm. (accessed: 5 September 2019)
23. **Shear L., Gallagher G., Patel D.** Evolving Educational Ecosystems: Executive Summary of Phase I ITL Research Results. Redmond, WA: Microsoft Corporation, 2011. Available at: http://download.microsoft.com/download/c/4/5/c45eb9d7-7685-4afd-85b3-dc66f79 277ab/itlresearh-2011findings.pdf (accessed: 5 September 2019)
24. **Vega V., Robb M. B.** The Common Sense Census: Inside the 21st-century Classroom. San Francisco, CA: Common Sense Media: 2019. Available at: https://www.commonsensemedia.org/research/thecommon-sense-census-inside-the-21st-century-classroom-2019. (accessed: 5 September 2019)
25. National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. How People Learn II: Learners, Contexts, and Cultures. Washington, DC: The National Academies Press, 2018. Available at: https://doi.org/10.17 226/24 783. (accessed: 5 September 2019)
26. **Kuhn L.** Complexity and Educational Research: A Critical Reflection. Complexity Theory and Philosophy of Education. ed. By M. Mason. West Sussex, UK: Wiley Blackwell Publ., 2008, pp. 169–180.
27. **Morrison K.** Complexity theory and education. Asia Pacific Education Research Association annual conference. Hong Kong, 28–30 November 2006, pp. 1–12.
28. **Nicolescu B.** Methodology of Transdisciplinarity – Levels of Reality, Logic of the Included Middle and Complexity. *Transdisciplinary Journal of Engineering & Science,* 2010, vol. 1, no. 1, pp. 19–38.

Информация об авторах

Кудашов Вячеслав Иванович – доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии, ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» (Красноярск, 660 041, пр. Свободный, 79, e-mail: vkudashov@mail.ru); профессор кафедры философии и социально-гуманитарных наук ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого» (660 022, Красноярск, ул. Партизана Железняка, 1).

Думов Александр Витальевич – студент бакалавриата ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» (Красноярск, 660 041, пр. Свободный, 79, e-mail: avdumov@inbox.ru).

Принята редакцией: 18.10.19.

Information about the authors

Viacheslav I. Kudashov – Doctor of Philosophy, Professor, the Head of Department of Philosophy at Siberian Federal University (79, Svobodny Av., Krasnoyarsk, 660 041, Russian Federation; e-mail: vkudashov@mail.ru); Professor, Department of Philosophy and Social Sciences and Humanities, Krasnoyarsk Voyno-Yasenetsky State Medical University (1, Partizan Zheleznyak Str., Krasnoyarsk, 660 022, Russian Federation).

Alexander V. Dumov – undergraduate student at Siberian Federal University (79, Svobodny Av., Krasnoyarsk, 660 041, Russian Federation; e-mail: avdumov@inbox.ru)

Received: October 18, 2019.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №4, С. 3187–3194
DOI:10.15372/PEMW20190405
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 4, pp. 3187–3194
DOI: 10.15372/PEMW20190405
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ОПЫТ КОНСТРУКТИВИСТСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

EXPERIENCE OF CONSTRUCTIVIST INTERPRETATION OF EDUCATION

УДК 159.98

DOI: 10.15372/PEMW20190405

М. Р. Арпентьева,
Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского, Калуга, Российская Федерация, e-mail: mariam_rav@mail.ru

П. В. Меньшиков,
Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского, Калуга, Российская Федерация, e-mail: mariam_rav@mail.ru

Х. Л. Худякова,
Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж, Российская Федерация, e-mail: tanya.dom@list.ru

О. П. Степанова,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, Магнитогорск, Российская Федерация, e-mail: olga.psihea@mail.ru

Е. Ю. Шпаковская,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, Магнитогорск, Российская Федерация, e-mail: sqvorez@mail.ru

Н. В. Кузнецова,
Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, e-mail: ikio@ikio.msu.ru

Arpentieva, M. R.
Tsiolkovskiy Kaluga State University, Kaluga, Russian Federation, e-mail: mariam_rav@mail.ru

Menshikov, P. V.
Tsiolkovskiy Kaluga State University, Kaluga, Russian Federation, e-mail: edeltanne@list.ru

Khudyakova, T. L.
Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russian Federation, e-mail: tanya.dom@list.ru

Stepanova, O. P.
Nosov Magnitogorsk State Technical University Magnitogorsk, Russian Federation e-mail: olga.psihea@mail.ru

Shpakovskaya, E. Yu.
Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russian Federation e-mail: sqvorez@mail.ru

Kuznetsova, N. V.
Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, e-mail: ikio@ikio.msu.ru

Аннотация. *Авторы исследования отмечают, что современные практики и теоретики образования в педагогике, психологии, кибернетике и иных науках констатируют продуктивность применения конструкционистских идей и разработки конструкционистских технологий образования. Конструктивизм обращает особое внимание на то, что основной целью современного образования (образования эпохи постпостмодерна) выступает развитие все более и более сложных и комплексных форм сознания и деятельности, постановки и разрешения проблем*

Abstract. *The authors of the study note that modern practitioners and theorists of education in pedagogy, psychology, cybernetics and other sciences state the productivity of the application of constructionist ideas and the development of constructionist education technologies. Constructivism pays special attention to the fact that the main goal of modern education (education in the post-postmodern era) is the development of increasingly challenging and complex forms of consciousness and activity. Constructivism also pays special attention to the formulation and resolution of problems of education and profes-*

образования и профессионального труда в рамках представления о сущности истины, о роли времени и пространства в ее осмыслении или сотворении в диалоге людей и групп. Авторами рассматриваются основные проблемы конструктивистского осмысления образования, а также опоры и возможности внедрения конструкционистского подхода на уровне идеологии, методологии и технологий образования, раскрываются функции и пути реализации функций обучения и воспитания на основе понятия «платформы» образования. Целью работы выступил анализ особенностей конструктивистской интерпретации образования, описание конструктивистами ведущих функции и основных путей осуществления функций обучения и воспитания учителями и преподавателями. Авторы полагают, что конструкционистская модель образования, а также близкие ей подходы (интерактивный или интерсубъективный, проблемный или генетический, контекстуальный или метапредметный) могут и должны стать фокусом внимания исследователей, в том числе в контексте систематических методологических, теоретических, эмпирических и прикладных исследований.

Ключевые слова: *дидактическая коммуникация, конструктивистский подход, интерсубъективность, рефлексивность, консенсус.*

Для цитаты: *Арпентьева М.Р., Меньшиков П.В., Худякова Т.Л., Степанова О.П., Шпаковская Е.Ю., Кузнецова Н.В.* Опыт конструктивистской интерпретации образования. // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №4. С. 3187–3194.

DOI: 10.15372/PEMW20190405

sional work within the framework of the truth essence concept, the role of time and space in its comprehension or creation in the dialogue of people and groups. The authors consider the main problems of constructivist interpretation of education, as well as the supports and possibilities of introducing a constructionist approach at the level of ideology, methodology and education technologies; they reveal the functions and ways of implementing the functions of training and education based on the concept of education "platform". The aim of the work was the analysis of the features of the constructivist interpretation of education, the description by the constructivists of the leading functions and the main ways of carrying out the functions of training and education by teachers and instructors. The authors believe that the constructionist model of education, as well as approaches similar to it (interactive or intersubjective, problem or genetic, contextual or meta-disciplinary) can and should become the focus of attention of researchers, including in the context of systematic methodological, theoretical, empirical and applied research.

Keywords: *didactic communication, constructivist approach, inter-subjectivity, reflexivity, consensus.*

For quote: *Arpentieva M.R., Menshikov P.V., Khudyakova T. L., Stepanova O.P., Shpakovskaya E. Yu., Kuznetsova N. V.* [Experience of constructivist interpretation of education]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no. 4, pp. 3187–3194.

DOI: 10.15372/PEMW20190405

Введение. Современные практики и теоретики образования в педагогике, психологии, кибернетике и иных науках отмечают продуктивность применения конструкционистских идей и разработки конструкционистских технологий образования. Исследователи, ученые и педагоги разных стран и регионов отмечают важность понимания того, что основной целью современного образования – эпохи постпостмодерна – выступает развитие все более и более сложных и комплексных форм сознания и деятельности, постановки и разрешения проблем образования и профессионального труда в рамках представления о сущности истины, о роли времени и пространства в ее осмыслении или – сотворении в диалоге людей и групп [1; 2; 3]. Обучение и учение являются процессами обогащения, организации, реорганизации и совершенствования знаний и умений, характеристик и его способностей человека как личности, как партнера, как профессионала. Параллельно обучение предполагает «развитие способности использовать научные понятия и способы мышления, когда это необходимо» [4, p. 312], а, когда это необходимо, способы понимания, присущие повседневности, искусству, философии, религии и т.д. Обучение предстаёт как процесс, тесно связанной с процессом ученик, трансформации учеников и учителей, иных акторов образовательной системы, посредством участия в социокультурной деятельности [5; 6].

Постановка проблемы исследования. Целью нашей работы выступил анализ особенностей конструктивистской интерпретации образования, описание конструктивистами ведущих функции и основных путей осуществления функций обучения и воспитания учителями и преподавателями.

Методы и методология исследования. В работе осуществлен теоретический анализ особенностей конструктивистской интерпретации образования, предложено системное описание ведущих функции и основных путей осуществления функций обучения и воспитания учителями и преподавателями в контексте конструктивистской модели образования.

Результаты исследования. Конструктивизм как идеология, методология и технология привнес много интересных и важных моментов в осмысление образовательного взаимодействия, дидактической коммуникации и направлений ее развития. Интересным моментом конструктивного подхода является в образовании понятие платформы. Данная метафора предложена в работах Д. Вуда, Дж. Брунера и Г. Росса [7]. Она предполагает, что педагоги применяют различные стратегии руководства пониманием учеников в «зоне ближайшего развития» [7; 8; 9; 10; 11], для этого они используют, в том числе, интенсивное взаимодействие в «деятельной группе», персонализированное дополнительное руководство со стороны учителя или преподавателя, не отсроченную и содержательную обратную связь, подтверждение как одобрение или неодобрение, проектирование и проблематизацию, разъяснение и предложения, рефлексия и конфронтация и т. д. [9, p. 351]. Педагог создает платформу [8], базу на основе которой строится диалог, а школьник или студент как активный участник – актор, субъект – дидактического взаимодействия как межличностной интеракции выстраивает и развивает взаимопонимание, они достигают и поддерживают интерсубъективность через обмены, при которых ученик учится во взаимодействии с более компетентными и достигшими большего в той или иной области, чем он, участниками [7, p. 272]. Платформа и ее создание как процесс поддержки обучения компетентным наставником («руководство другими», а также направляющая, обучающая стратегии, инициируемая учителем) рассматриваются как более или менее стабильные, или «текущие» феномены. В некоторые случаях под платформой понимают межличностные процессы, в которых коммуникативные обмены участников служат на благо создания постоянно развивающейся взаимной точки зрения о том, как постичь конкретную ситуацию» [8, p. 180]. Дж. Ван де Поль, М. Волман и Дж. Бейшуйзен, Р. Тарп и Р. Галлимор, Д. Вуд, Дж. Брунер и Г. Росс выделяют ряд способов такой поддержки: моделирование, ситуационное управление, обратная связь, обучение, опрос и когнитивное структурирование [7; 10; 12].

Исходя из осуществлённого нами анализа конструктивизма, функции и пути осуществления функций платформы или наставника таковы:

• мотивационно-регулирующая: вовлечение в познание и ситуационное управление / контроль фрустрации, снижение степени свободы как упрощение, адаптация задачи по существующий уровень понимания себя и мира у ученика, обеспечение «персональной релевантности» содержания и формы обучения;

• диагностико-корректирующая: текущая диагностика, опросы и мониторинг существующего у ученика уровня понимания или опыта, маркировка критических функций и «интерпретация расхождений» между тем, что учащийся или обучающийся сделал, и тем, как правильно делать, а также соотнесение теорий «наставника» и теорий «ученика», формирование и укрепление уверенности ученика в своих силах и своем понимании себя и мира;

• целеориентирующая или направляющая: руководящая или направляющая поддержка целевого поведения ученика и стимулирование к переходу к более сложным задачам, ответственность за поддержку включения детей в «значимые и культурно востребованные виды деятельности за пределами данного понимания контроля ребенком» [39, p. 349], за предоставление обратной связи и подсказок, передача ответственности ученику при переходе того в процессе решения задачи на новый уровень понимания себя и мира (обеспечение «распределенного контроля»;

• интегрирующая образовательную среду: информирование и инструктаж, демонстрация и объяснение, моделирование решения задачи и проектирование / целеобразование, «генерирование гипотез о предположениях студента чтобы… свести воедино все его интерпретации» [7, p. 97], и предоставление различных видов поддержки [7, p. 98; 10] на разных этапах диалога и в разных ситуациях, в том числе в процессе организации и развития дидактического диалога учеников и учителя, учеников друг с другом, организация коммуникации обучаемых с собой и друг другом.

В целом конструктивистские проблемы дидактического взаимодействия так или иначе становятся важными компонентами многих современных исследований, в более или менее явном виде [13; 14; 15], в том числе в наших собственных исследованиях [16; 17; 18; 19; 20].

Кроме того, существует большое множество исследований «интерактивного» или «интерсубъективного» (опирающегося на идеи Я. Коменского, И. Песталоцци, А. Дистервега, Г. Гегель, Ж. Руссо, Д. Дьюи; работы современных исследователей: В. К. Дьяченко, С. С. Кашлева, Г. Б. Корнетова, Е. В. Коротаевой, В. Н. Кругликова, И. В. Курышевой, М. П. Нечаева, Е. В. Ноздряковой, Т. С. Паниной, Л. Н. Вавиловой, Г. И. Хархановой, В. А. Виттиха и т. д.) [21; 22; 23]; «проблемного» (начиная с Ж.-Ж. Руссо, И. Песталоцци, Ф. А. Дистервега, К. Д. Ушинского, представителей нового воспитания, Дж. Дьюи, Дж. Брунера, В. Бертона, С. Л. Рубинштейна, П. Я. Гальперина, П. Ф. Каптерева, Н. А. Менчинской, М. И. Махмутова, В. Оконя, А. М. Матюшки-

на, А.В. Брушлинского, Ю.К. Бабанского, Т.В. Кудрявцева, И.Я. Лернера, И.А. Ильницкой, М.Н. Скаткина, З.И. Калмыковой, Н.М. Мочаловой, Г.К. Селевко, и др.) [23; 24] и «контекстного» и «метапредметного» (работы А.Г. Асмолова, Д.У. Албеговой, М.Р. Арпентьевой, А.А. Вербицкого, Ю.В. Громыко, Н.В. Борисовой, В.В. Краевского, Т.М. Сорокиной, А.А. Федоровой, А.В. Хуторского и т.д.) [25; 26] образования, многие из которых разделяют и опираются на идеи, аналогичные конструктивизму. В целом несмотря и благодаря своей дискуссионности, идея конструктивистского подхода к дидактическому взаимодействию очевидно, будет развиваться, в том числе в контексте разработки образовательных технологий. Это развитие активизирует процессы реконцептуализации традиционной модели дидактической коммуникации, а сама конструкционистская модель образования может и должна стать объектом систематических методологических, теоретических, эмпирических и прикладных исследований. Любой из перечисленных подходов может быть раскрыт как пример конструктивисткой модели образования, ведущими признаками которой являются диалогичность образования, нацеленность на осмысление внутреннего и внешнего мира в диалоге со значимыми другими людьми, рассмотрение такого диалога как процесса построения человеком собственного жизненного мира и самого себя, как творческого «переоткрытия» базовых истин человеческого существования, как принятие социально и личностно значимых решений в ситуации учебного, профессионального, жизненного выбора.

Попытки практического использования идей конструкционизм в России, однако, применительно к оценке субъективных представлений обучаемых в целом в настоящее время затруднительны. Это очевидно, если проанализировать тексты, посвящённые конструктивистским моделям дидактической коммуникации [27; 28; 29; 30]. Однако они есть. Речь, в частности, идет о прошедшем практическую апробацию в целом ряде европейских и азиатских стран, а также в нашей собственной практике тесте «Constructivist Translation Environment Survey» (CTLES) (другое название – тест П. Тейлора – Б. Фрейзера – Д. Фишера) [31]. Будучи ориентированным на выявление представлений обучаемого, данная методика содержит ряд шкал, созвучных выделенным нами функциям и путям формирования и развития коммуникации обучающего и обучаемого. Вопросы методики группируются по следующим шкалам: «персональная релевантность»; «неуверенность»; «критические суждения»; «распределенный контроль»; «коммуникация обучаемых». Несмотря на то что стандартизация конструктивистских методик на отечественной выборке – дело будущего, данная методика может быть использована в решении прикладных вопросов, касающихся исследования субъективных представлений обучаемых о их познавательном окружении и характеристиках дидактической коммуникации.

Другой пример конструктивистского осмысления и конструктивистской модификации дидактической коммуникации дан в работах В.А. Виттиха и созданного им «эвергетического» направления управления сложными системами (М.Р. Арпентьева, П.О. Скобелев, Т.В. Моисеева и др.). Интерсубъективная модель управления образовательным процессом рассматривает учеников и учителей как акторов, стремящихся в диалоге друг с другом достичь консенсуса относительно значимых для каждого из участников диалога вопросов. Педагог организует диалог и управляет им, направляя учащихся и обучающихся к исследованию собственных знаний, активизации скрытых знаний, построению и развитию диалога с окружающими (соучениками и наставниками) [20; 21].

По нашему мнению, наиболее важный момент проблемного, активного (интерактивного), контекстного и метапредметного образования, а также конструктивистской модели образования в целом состоит в том, что дидактическая коммуникация предстает не как сопутствующий феномен взаимодействия обучающего и обучаемого по поводу учебного содержания, а как самоценная реальность, конструируемая обучающими и обучаемыми / обучающимися при активном участии других стейкхолдеров – заинтересованных в решении проблем образования и достижении целей образования людей и групп (администрации, родителей, иных специалистов, поддерживающих систему образования и ее инфраструктуру). Эта весьма значимое и продуктивное для развития системы образования «инновация» есть ответ на претензии современного «e-learning» и технологизирующих, дегуманизирующих и коммодифицирующих образование форсайт-моделей образования. Их надежны на то, что образование будет низведено до продажи образовательных услуг и роль педагога будет уменьшена до продавца или диспетчера, направляющего поиск необходимой для обучения на той или иной ступени «непрерывного образования» информации, как следует из конструктивистской модели, сбыться не смогут. Педагог, как хорошо показывает конструктивистская модель, не только нужная «деталь», но центр образовательного процесса, от которого требуются сложные, комплексные знаний и умения в сфере организации диалога, активизации «скрытых знаний», персонального опыта учащихся и обучающихся, а также структурирования образовательного взаимодействия субъектов как взаимодействия паритетного, со-творческого, уникального. Усваиваемая информация, знания и умения, передаваемые ученикам как субъектам собственной жизни, образования и (будущей) профессиональной деятельности – лишь исходный материал для совместного творческой реконструкции или деконструкции. Он должен быть рассмотрен в тесной связи с характеристиками ее носителей, – преподавателей и учителей как референтных личностей, партнеров, профессионалов. Работа по обнаружению и осознанию, переработке и осмыслению, принятию и отверже-

нию, обучаемыми в диалоге с учителем / преподавателем и другими школьниками/студентами того или иного дидактического содержания подчиняется, таким образом, логике развернутого поиска, открытого дискурса, поощрения критических суждений («критического мышления») обучаемых и его структурирующей, рефлексивной активности школьников и студентов в отношении окружающей действительности. Насколько учебное содержание поддается именно такому стилю его подачи и интерпретации, – вопрос дискуссионный. Он может быть рассмотрен на уровне отдельных программ и методических разработок. Однако необходима разработка и интегративной, целостной концепции передачи и творчества (воспроизводства и производства) знаний и умений в контексте конструктивистского подхода.

Основные опоры и возможности внедрения конструкционистского подхода на уровне идеологии, методологии и технологий образования заключаются в следующих моментах.

1. В настоящее время мир переживает смену эпистемологий и частных методологий познания, которая сопровождается плюрализацией и лоскутизацией осмысления наукой важнейших феноменов человеческой жизни, деконструкцией традиционных и инновационных теорий и реконструкцией теорий и подходов, которые, как казалось, уже остались в прошлом человечества. Человечество пересматривает свой опыт в поиске ведущих опор, внеположных субъекту «истин» или возможностей таких истин. Конструкционизм же предлагает признать множественность миров и «истин», а также то, что некоторые из пониманий позволяют человеку справляться с задачами жизни более успешно, чем другие. Поэтому образование должно учить не столько «истинам», сколько поиску наиболее «продуктивных» и «эффективных» пониманий себя и мира, в том числе в диалоге с миром, с людьми, с самим собой.

2. Современный мир переживает смену идеологий: консюмеризм и расчеловечивание постмодерна сменяются попыткой людей найти в мире и в себе «истинно человеческое», создать платформу понимания себя и мира, которая не будет разрушительной, но вместе с тем позволит успешно решать стоящие перед человечеством задачи. Для этого человечеству нужны новые ученые и новые педагоги, способные балансировать между «смысловыми аннигиляциями» плюрализма, между «мерцающими смыслами» повседневного и научного знания и приватизацией некритически воспроизводимых истин, которыми до сих пор характеризуется традиционная наука и традиционное образование.

3. Технологическое многообразие конструктивистского подхода обеспечено многочисленными по качеству и уровню разработками в «нетрадиционных» образовательных практиках, активно развивавшихся на протяжении всего XX века и в начале века нынешнего. Применение технологий проблемного, контекстного, метапредметного, интерактивного и интерсубъективного образования в контексте интерсубъективной модели предполагает понимание важности учета личной точки зрения, дополнения экспериментального, «объективного», научного знания экспериментальным (опытным, субъективным) и социальным, интерсубъективным.

Выводы. На наш взгляд, современные практики и теоретики образования в педагогике, психологии, кибернетике и иных науках констатируют продуктивность применения конструкционистских идей и разработки конструкционистских технологий образования. Конструктивизм как идеология, методология и система технологий обращает особое внимание на то, что основной целью современного образования (образования эпохи постпостмодерна) выступает развитие все более и более сложных и комплексных форм сознания и деятельности, постановки и разрешения проблем образования и профессионального труда в рамках представления о сущности истины, о роли времени и пространства в ее осмыслении или – сотворении в диалоге людей и групп. Мы полагаем, что конструкционистская модель образования, а также близкие ей подходы (интерактивный или интерсубъективный, проблемный или генетический, контекстуальный или метапредметный) могут и должны стать фокусом внимания исследователей, в том числе в контексте систематических методологических, теоретических, эмпирических и прикладных исследований.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Кезин А. В.** Радикальный конструктивизм: познание в «пещере» // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. 2004. №4. С. 3–24.
2. **Gergen K. J.** The social constructionist movement in modern psychology // American Psychologist. 1985. Vol. 40 (3). P. 266–275.
3. **Daniel D.** Pratt: Dobro poučavanje: Jedno rješenje za sve // Edupoint časopis. 2006. Vol. 6 (8). P. 29–37.
4. **Van Boxtel C., Van der Linden, Kanselaar G.** Collaborative learning tasks and the elaboration of conceptual knowledge // Learning and Instruction. 2000. Vol. 10 (4). P. 311–330.
5. **Robbins J.** Contexts, collaboration and cultural tools: a sociocultural perspective on researching children's thinking // Contemporary Issues in Early Childhood. 2005. Vol. 6 (2). P. 140–149.
6. **Rogoff B.** The cultural nature of human development. Oxford: Oxford University Press, 2003. XIII. 448 p.
7. **Wood D., Bruner J., Ross G.** The role of tutoring in problem solving // Journal of Child Psychology and Psychiatry. 1976. Vol. 17 (2). P. 89–100.

8. **Stone C.A.** What is missing in the metaphor of scaffolding? // Context for learning. Sociocultural dynamic in children development / E.A. Forman, N.M. Minick, C.A. Stone (Eds.). New York: Oxford University Press, 1993. P. 169–183
9. **Stone C.A.** The metaphor of scaffolding: Its utility for the field of learning disabilities // Journal of Learning Disabilities. 1998. Vol. 31 (4). P. 344–364.
10. **Van de Pol J., Volman M., Beishuizen J.** Scaffolding in teacher-student interaction: A decade of research // Educational Psychology Review. 2010. Vol. 22 (3). P. 271–297.
11. **Wells G., Claxton G.** Introduction: Sociocultural perspectives on the future of education // Learning for life in the 21st century / G. Wells, G. Claxton (Eds.) Oxford: Blackwell Publishers, 2002. P. 1–18
12. **Tharp R.G., Gallimore R.** Rousing minds to life: Teaching, learning, and schooling in social context. New York: Cambridge University Press, 1988. 340 p.
13. **Арпентьева М.Р., Меньшиков П.В.** Новые образовательные практики в контексте коммуникативного подхода // Профессиональное образование в современном мире. 2017. №3. С. 1179–1185. DOI: DOI: 10.15372/PEMW20170306
14. **Arpentieva M.R., Geraskina P.B., Lavrinenko S.V., Zalavina T.Y., Kamenskaya E.N., Tashcheva A.I.** Directions of psychological research of academic session // Astra Salvensis. – Revistã de istorie şi culturã (review of history and culture). 2018. Year VI. Supplement 2. P. 645–663.
15. **Bogomolova E.A., Menshikov P.V., Arpentieva M.R., Gorelova I.V., Zalavina T.Yu.** The ability to learn and ability to teach: learning and teaching styles / // Advances in Social Science Education and Humanities Research (ASSEHR). Paris, France, Amsterdam, Netherlands: AtlantisPress, 2018. Vol. 198. Proceedings of the International Conference on the Theory and Practice of Personality Formation in Modern Society (ICTPPFMS 2018) / Ed. by D.A. Chinakhov. P. 146–153.
16. **Menshikov P.V., Arpentieva M.R., Braitseva S.V.** Didactic communication in the training of specialists in aerospace engineering // 6th International Forum for Young Scientists «Space Engineering». Cep. 6th International Forum for Young Scientists «Space Engineering»MATEC Web Conference 17–19 April 2018. [Electronic Edition] / V. Borikov, S. Uchaikin, P. Baranov, V. Ivanova, A. Dolgih, I. Minin and O. Minin (Eds.). Tomsk: National Instruments Russia Corporation, 2018. Vol. 158. № 01004. 5 p.
17. **Арпентьева М.Р., Меньшиков П.В.** Дидактическая коммуникация: умение учиться и умение учить / под ред. М.Р. Арпентьевой. Калуга: КГУ, 2017. 353 с.
18. **Арпентьева М.Р., Меньшиков П.В.** Новые исследования дидактической коммуникации: умение учиться и умение учить / под ред. М.Р. Арпентьевой. Калуга: КГУ им К.Э. Циолковского, 2017. 424 с.
19. **Меньшиков П.В., Арпентьева М.Р.** Дидактическая коммуникация современные и классические исследования / под ред. М.Р. Арпентьевой. Toronto: Altaspera Publishing, 2018. 341 с.
20. **Виттих В.А.** Введение в теорию интерсубъективного управления. Самара: Самарский научный центр РАН, 2013. 64 с.
21. **Виттих В.А., Моисеева Т.В.** Концепция интерсубъективного обучения // Образовательные ресурсы и технологии. 2014. №3 (6). С. 4–8.
22. **Кашлев С.С.** Интерактивные методы обучения. Минск: ТетраСистемс, 2013. 224 с.
23. **Абрамишвили Р.Н., Ануфриев А.Ф., Бутовская Е.В., Вербицкий А.А., Ермолаев В.В., Ефимова О.С., Зажогина Н.В., Камалетдинова З.Ф., Кишиков Р.В., Кофейникова Ю.Л., Николаева Е.С., Пучкова Е.Б., Розенова М.И., Сорокоумова Е.А., Суховершина Ю.В., Ферапонтова М.В.** Когнитивная психология в образовании и управлении: коллективная монография / под ред. А., Вербицкого, Е.Б. Пучковой. М.: Московский педагогический государственный университет, 2017. 187 с.
24. **Ситаров В.А.** Проблемное обучение как одно из направлений современных технологий обучения // Знание. Понимание. Умение. 2009. №1. С. 148–157.
25. **Краевский В.В., Хуторской А.В.** Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. 2003. №2. С. 3–10.
26. **Хуторской А.В.** Метапредметный подход в обучении: научно-методическое пособие. М.: Эйдос; Изд-во Института образования человека, 2016. 73 с.
27. **Бабич Н.** Конструктивизм: обучение и преподавание // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2013. №3 (25). С. 6–30.
28. **Wendt M.** Konstruktivische Fremdsprachen Didaktik: Lerner – und handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht. Tübingen, 1996. 112 s.
29. **Плужникова Н.Н.** Педагогика конструктивизма как методологическая модель современной культуры // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. 2016. № 10 (3). С. 65–74.
30. **Петровичев В.М., Иванова В.И.** Методологический конструктивизм и культура педагогического исследования // Известия Тульского государственного университета. Сер. «Гуманитарные науки». 2014. №4–1. С. 39–47.

31. **Taylor S.** Critical realism vs social constructionism & social constructivism: application to a social housing research study // International Journal of Sciences: Basic and Applied Research. 2018. Vol. 37 (2). P. 216–222.

REFERENCES

1. **Kezin A.V.** Radical constructivism: knowledge in the «cave». *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 7. Filosofiya* = Moscow University Bulletin. Series 7. Philosophy, 2004, no. 4, pp. 3–24. (in Rus)
2. **Gergen K.J.** The social constructionist movement in modern psychology. *American Psychologist,* 1985, vol. 40 (3), pp. 266–275.
3. **Daniel D.** Pratt: Dobro poučavanje: Jedno rješenje za sve. *Edupoint časopis,* 2006, vol. 6 (8), pp. 29–37. (in Serb.)
4. **Van Boxtel C., Van der Linden, Kanselaar G.** Collaborative learning tasks of conceptual knowledge. *Learning and Instruction,* 2000, vol. 10 (4), pp. 311–330.
5. **Robbins J.** Contexts, collaboration and cultural tools: a sociocultural perspective on children»s thinking. *Contemporary Issues in Early Childhood,* 2005, vol. 6 (2), pp. 140–149.
6. **Rogoff B.** *The cultural nature of human development*. Oxford: Oxford University Press, 2003, XIII, 448 p.
7. **Wood D., Bruner J., Ross G.** The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 1976, vol. 17 (2), pp. 89–100.
8. **Stone C.A.** What is missing in the metaphor of scaffolding? In: E.A. Forman, N.M. Minick, C.A. Stone (Eds.), *Context for learning. Sociocultural dynamic in children development* (pp. 169–183). New York: Oxford University Press.
9. **Stone C.A.** The metaphor of scaffolding: Its utility for the field of learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 1998, vol. 31 (4), pp. 344–364.
10. **Van de Pol J., Volman M., Beishuizen J.** Scaffolding in teacher-student interaction: A decade of research. *Educational Psychology Review*, 2010, vol. 22 (3), pp. 271–297.
11. **Wells G., Claxton G.** Introduction: Sociocultural perspectives on the future of education. In: G. Wells, G. Claxton (Eds.), Learning for life in the 21st century (pp. 1–18). Oxford: Blackwell Publishers, 2002.
12. **Tharp R.G., Gallimore R.** *Rousing minds to life: Teaching, learning, and schooling in the social context*. New York: Cambridge University Press, 1988, 340 p.
13. **Arpentieva M.R., Menshikov P.V.** New educational practices in the context of a communicative approach. *Professional'noye obrazovaniye v sovremennom mire* = Professional education in the modern world, 2017, no. 3, pp. 1179–1185. DOI: 10.15372/PEMW20170306 (in Rus.)
14. **Arpentieva M.R., Geraskina P.B., Lavrinenko S.V., Zalavina T.Y., Kamenskaya E.N., Tashcheva A.I.** Directions of psychological research of academic session. *Astra Salvensis. – Revistã de istorie şi culturã* (review of history and culture), 2018, Year VI, Supplement 2, pp. 645–663.
15. **Bogomolova E.A., Menshikov P.V., Arpentieva M.R., Gorelova I.V., Zalavina T.Yu.** The ability to learn and ability to teach: learning and teaching styles. *Advances in Social Science Education and Humanities Research (ASSEHR).* Paris, France, Amsterdam, Netherlands: AtlantisPress, 2018. Vol. 198. Proceedings of the International Conference on the Theory and Practice of Personality Formation in Modern Society (ICTPPFMS 2018) / Ed. by D.A. Chinakhov. pp. 146–153.
16. **Menshikov P.V., Arpentieva M.R., Braitseva S.V.** Didactic communication in the training of specialists in aerospace engineering. In: V. Borikov, S. Uchaikin, P. Baranov, V. Ivanova, A. Dolgih, I. Minin and O. Minin (Eds.). *6th International Forum for Young Scientists «Space Engineering». Cep. 6th International Forum for Young Scientists «Space Engineering»MATEC Web Conference 17–19 April 2018*. (Electronic Edition) Tomsk: National Instruments Russia Corporation, 2018. Vol. 158. № 01004. 1–5 p.
17. **Arpentieva M.R., Menshikov P.V.** Didactic communication: the ability to learn and the ability to learn. Ed. M. R. Arpentieva. Kaluga: Tsiolkovskiy Kaluga state university, 2017. 353 p. (in Rus.)
18. **Arpentieva M.R., Menshikov P.V.** New studies of didactic communication: the ability to learn and the ability to learn. Ed. M. R. Arpentieva. Kaluga, Tsiolkovskiy Kaluga state university Publ., 2017, 424 p. (in Rus.)
19. **Menshikov P.V., Arpentieva M.R.** *Didactic communication modern and classical research*. Ed. M. R. Arpentieva. Toronto: Altaspera Publishing, 2018. 341 p. (in Rus.)
20. **Vittich V.A.** *Introduction to the theory of intersubjective management*. Samara, Samara Scientific Center of RAS Publ., 2013, 64 p. (in Rus.)
21. **Vittykh V.A., Moiseeva T.V.** The concept of intersubjective learning. *Obrazovatel»nyye resursy i tekhnologii* = Educational resources and technology, 2014, no. 3 (6), pp. 4–8. (in Rus.)
22. **Kashlev S.S.** *Interactive teaching methods*. Minsk, TetraSystems Publ., 2013, 224 p. (in Rus.)
23. **Verbitskiy A., Puchkovoy E.B.** (Ed.) *Cognitive psychology in education and management. Collective monograph*. Moscow, Moscow State Pedagogical University Publ., 2017, 187 p. (in Rus.)

24. **Sitarov V.A.** Problem learning as one of the directions of modern learning technologies. *Znaniye. Ponimaniye. Umeniye* = Knowledge. Understanding. Skill, 2009, no. 1, pp. 148–157. (in Rus.)
25. **Kraevskiy V.V., Khutorskoy A.V.** The subject and general subject in educational standards. *Pedagogika* = Pedagogy, 2003, no. 2, pp. 3–10. (in Rus.)
26. **Khutorskoy A.V.** *Meta-subject approach in training: Scientific-methodical manual*. Moscow, Eidos Publ.; Publisher Institute for Human Education, 2016, 73 p. (in Rus.)
27. **Babich N.** Constructivism: learning and teaching. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf»yeva* = Bulletin of the Krasnoyarsk V.P. Astafiev State Pedagogical University, 2013, no. 3 (25), pp. 6–30. (in Rus.)
28. **Wendt M.** *Konstruktivische Fremdsprachen Didaktik: Lerner – und handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht*. Tübingen, 1996. 112 s. (in Germ.)
29. **Pluzhnikova N.N.** Constructivism pedagogy as a methodological model of modern culture. *Vestnik assotsiatsii vuzov turizma i servisa* = Bulletin of the association of universities of tourism and service, 2016, no. 10 (3), pp. 65–74. (in Rus.)
30. **Petrovichev V.M., Ivanova V.I.** Methodological constructivism and culture of pedagogical research. *Izvestiya Tul»skogo gosudarstvennogo universiteta. – Cer. «Gumanitarnyye nauki»* = News of Tula State University. Ser. «Humanities», 2014, no. 4–1, pp. 39–47. (in Rus.)
31. **Taylor S.** Critical realism vs social constructionism & social constructivism: application to a social housing research study. *International Journal of Sciences: Basic and Applied Research,* 2018, vol. 37 (2), pp. 216–222.

Информация об авторах

Арпентьева Мариям Равильевна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии развития и образования ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», (Российская Федерация, 248023, г. Калуга, ул. Разина, д. 26, e-mail: mariam_rav@mail.ru)
Меньшиков Петр Викторович – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии развития и образования ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», (Российская Федерация, 248023, г. Калуга, ул. Разина, д. 26, e-mail: edeltanne@list.ru)
Степанова Ольга Павловна – кандидат психологических наук, доцент заведующий кафедрой психологии, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», (Российская Федерация, 455000, Магнитогорск, пр. Ленина, д. 38, e-mail: olga.psihea@mail.ru)
Шпаковская Елена Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», (Российская Федерация, 455000, Магнитогорск, пр. Ленина, д. 38, e-mail: sqvorez@mail.ru)
Худякова Татьяна Леонидовна – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой практической психологии, ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», (Российская Федерация, 394043, Воронеж, ул. Ленина, д. 86,, e-mail: tanya.dom@list.ru)
Кузнецова Наталья Валентиновна – научный сотрудник кафедры рекреационной географии и туризма, ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова», (Российская Федерация, 119991, Москва, ГСП-1, Ленинские горы, e-mail.: ikio@ikio.msu.ru)

Information about the authors

Mariam R. Arpentieva – doctor psychology science, Associate Professor, Professor of the Department of Developmental Psychology and Education at K.E. Tsiolkovskiy Kaluga State University, (Russian Federation, 248023, Kaluga, 26, Razin strit, e-mail: mariam_rav@mail.ru)
Petr V. Menshikov – candidate psychology science, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Developmental Psychology and Education at K.E. Tsiolkovskiy Kaluga State University, (Russian Federation, 248023, Kaluga, 26, Razin strit, e-mail: edeltanne@list.ru)
Olga P. Stepanova – candidate psychology science, Associate Professor, Head of the Department of Psychology, Nosov Magnitogorsk State Technical University, (Russian Federation, 455000, Magnitogorsk, 38, Lenin Avenue, e-mail: olga.psihea@mail.ru)
Elena Yu. Shpakovskaya – candidate pedagogic science, associate professor of the Department of psychology, Nosov Magnitogorsk State Technical University, (Russian Federation, 455000, Magnitogorsk, 38, Lenin Avenue, e-mail: sqvorez@mail.ru)
Tatyana L. Khudyakova – candidate psychology science, Associate Professor, Head of the Department of Practical Psychology, Voronezh State Pedagogical University, (Russian federation, 39043, Voronezh, 86, Lenin strit, e-mail: tanya.dom@list.ru)
Natalya V. Kuznetsova – Research Fellow at the Department of Recreational Geography and Tourism, Faculty of Geography, Lomonosov Moscow State University, (Russian Federation, 119991, Moscow, GSP-1, Lenin Hills, e-mail.: ikio@ikio.msu.ru)

Принята редакцией: 22.04.19. *Received: April 22, 2019.*

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №4, С. 3195–3204
DOI:10.15372/PEMW20190407
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 4, pp. 3195–3204
DOI: 10.15372/PEMW20190407
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ИНВЕРСИИ И ПРЕВРАЩЕННЫЕ ФОРМЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

INVERSIONS AND CONVERTED FORMS OF ACADEMIC ACTIVITY

УДК 378.1

DOI: 10.15372/PEMW20190407

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

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

Аннотация. *В статье рассматриваются и сопоставляются два когнитивных конструкта – «превращенные формы» и «инверсивные отношения» – применительно к образовательной деятельности. Под инверсиями понимается форма отношений в иерархических системах, при которой низший иерархический элемент приобретает главенствующее значение, оставаясь при этом на прежней подчиненной позиции. Ранее превращенные формы трактовались как результат некоторого свершившегося преобразования. В данном исследовании превращенные формы представлены как результат инверсии. Существует множество примеров, на которых может быть продемонстрировано родство понятий «превращенные формы» и «инверсии». В превращенной форме можно, как правило, распознать исходную форму, существовавшую до превращения. Особое значение приобретают превращенные формы в образовании. Так, во многих случаях возникают превращенные формы образовательной деятельности, причем как со стороны обучающихся, так и со стороны преподавателей. Например, превращенной формой образовательной деятельности со стороны обучающихся становится зубрежка. Она возникает в результате инверсии, когда в образовательной деятельности на первое место ставятся результаты педагогического контроля. При данной инверсии учебный процесс приносится в жертву контролю. Обучение происходит не для будущей профессиональной деятельности, а для сдачи экзамена. Учебная деятельность приобретает превращенный характер и в том случае, когда в деятельности обучающегося на первый план выходит не достижение цели, а эмоции, вызванные процессом об-*

Abstract. *The article considers and compares two cognitive constructs – «converted forms»and «inverse relations» – in relation to educational activity. Inversions are understood as a form of relations in hierarchical systems, in which the lowest hierarchical element acquires a dominant value, while remaining at the same time in the same subordinate position. Previously converted forms were treated as a result of some accomplished transformation. In this study, the converted forms are presented as a result of inversion. There are many examples where the relationship between the concepts of «transformed forms»and «inversions»can be demonstrated. In a converted form it is possible to recognize, as a rule, the initial form existing before the transformation. Of particular importance are transformed forms in education. Thus, in many cases, there are transformed forms of educational activity, both on the part of students and teachers. For example, cramming becomes the converted form of educational activity on the part of students. It appears as a result of inversion, when the results of pedagogical control are put first in academic activity. With this inversion, the learning process is sacrificed to control. Training is not for future professional activities, but for the exam. Educational activity gets transformed in the case when emotions caused by the learning process, but not achieving the goal, come to the fore in the student»s activity The result is academic procrastination. Here educational activity (or any other purposeful activity) also acquires its converted form, namely pastime. Finally, the transformed form of educational activity is generated by the inversion of goals on the part of controlling authorities. As a result, the activity of the teacher is not to prepare students, but to meet the requirements for the accreditation of educational institutions.*

учения. В результате возникает академическая прокрастинация. Учебная деятельность (или любая другая целенаправленная деятельность) и здесь переходит в свою превращенную форму – времяпровождение. Наконец, превращенная форма образовательной деятельности порождается инверсией целей со стороны контролирующих инстанций. В итоге деятельность преподавателя заключается не в подготовке обучающихся, а в выполнении требований при аккредитации образовательного учреждения.

Ключевые слова: *иерархия, инверсия, превращенные формы, образование, образовательная деятельность.*

Keywords: *hierarchy, inversion, converted forms, education, educational activity.*

Для цитаты: *Севостьянов Д. А.* Инверсии и превращённые формы образовательной деятельности. // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №4, С. 3195–3204.

For quote: *Sevostyanov, D. A.* [Inversion and converted forms of educational activities]. *Professional education in the modern world.* 2019, vol. 9, no. 4, pp. 3195–3204.

DOI: 10.15372/PEMW20190407

DOI: 10.15 372/PEMW20 190407

Введение. Инверсии, как и превращенные формы, представляют собой отображение внутрисистемных противоречий. Исследование противоречий актуально во многих предметных областях, но особенно остро стоит этот вопрос применительно к сфере образования. Современная система образования, как в нашей стране, так и за рубежом, буквально пронизана противоречиями. Исследование инверсий и превращенных форм применительно к образовательной деятельности приобрело в настоящее время значительную актуальность, обусловленную характером современных отношений в образовательной сфере. К сожалению, нередко в результате таких отношений образовательная деятельность приобретает ущербный, а то и прямо имитационный характер. В этом случае анализ инверсивных отношений и выявление превращенных форм образовательной деятельности оказываются особенно востребованными.

Понятия «инверсия» и «превращенная форма» – родственные, но не идентичные. Исследуя образовательную деятельность, мы можем встретить в ней и инверсии, и тесно связанные с ними превращенные формы. В результате проявления обозначаемых так феноменов в структуре образовательной деятельности происходят серьезные, порой весьма нежелательные изменения. Однако, прежде чем обратиться непосредственно к анализу образовательных систем, требуется рассмотреть теоретические аспекты превращенных форм и инверсий, сопоставив эти понятия и выявив подлинные соотношения данных теоретических конструктов на ряде примеров.

Постановка задачи. В рамках данного исследования необходима определенная дедукция от общего к частному. В связи с этим представляется необходимым рассмотреть инверсии и превращенные формы первоначально «в общем виде» (таким образом, выявив, как уже говорилось, их соотношения), а затем – и применительно к образовательной деятельности. Под образовательной деятельностью в разных ее аспектах можно понимать и деятельность обручающихся, то есть учение (овладение необходимыми общекультурными и профессиональными компетенциями), и профессиональную деятельность профессорско-преподавательского состава.

Методика и методология исследования. Представленное здесь исследование основано на анализе инверсивных отношений. Инверсия, в данной трактовке, представляет собой форму отношений в иерархической системе, при которой некоторый низший, подчиненный (субмиссивный) иерархический элемент приобретает в ней главенствующие черты, но при этом формально все равно остается в своем прежнем, подчиненном положении. Иными словами, возникает противоречие между фактической ролью элемента в системе и формальным местом, которое он в ней занимает [1]. Термин «инверсия» употребляется и в других, более частных значениях, однако в данном случае это понятие рассматривается как достаточно общая форма внутрисистемных отношений, реально или потенциально охватывающих, в принципе, любые сложные иерархии. В результате развития инверсий в иерархической системе развиваются и накапливаются противоречия, а способность самой системы к нормальному (прежнему) функционированию значительно снижается. В итоге рассматриваемая система может ока-

заться под угрозой краха, либо перед перспективой существенной трансформации. При этом разрешение инверсий в некоторых случаях способно послужить толчком в поступательном развитии данной системы. Исследование инверсий в иерархической системе является необходимым условием для создания релевантной модели данной системы, для адекватного анализа противоречий в системе и для прогнозирования ее будущих состояний.

Обсуждение и результаты. Инверсии возникают вследствие того, что в иерархической системе обычно одновременно действует несколько организационных принципов, которые определяют взаимное положение элементов в иерархии и могут определенным образом взаимодействовать между собой. К таким организационным принципам могут относиться, например, каузальный принцип (когда между элементами иерархии существует причинно-следственная связь, и различия между причиной и следствием обусловливает разное иерархическое положение сопряженных элементов данной системы), хронологический принцип (когда взаимное положение элементов в иерархии зависит от длительности их существования), количественный принцип (когда элемент пребывает на главенствующей позиции потому, что превосходит другие элементы некоторыми количественно измеряемыми свойствами) и т. д. В каждой сложной иерархической системе действует множество таких организационных принципов. Полный, исчерпывающий перечень всех существующих организационных принципов составить, по-видимому, вообще невозможно. Набор этих принципов меняется от системы к системе, и к тому же не все они становятся очевидными при исследовании систем. Часто бывает так, что в системе внезапно «всплывает» доселе неведомый и никем ранее не учтенный организационный принцип. Разумеется, можно представить себе и такую иерархию, в которой наличествует лишь только один организационный принцип, но это будет скорее теоретическим допущением, нежели описанием какой-либо реально существующей иерархической системы.

Итак, на практике любая сложная система, будь то система «человек», «общество» или (как в рассматриваемом случае) система «образование» или «образовательная деятельность», содержит в себе по крайней мере более одного организационного принципа. В ряде случаев эти организационные принципы вступают в противоречие друг с другом. В результате, согласно одному организационному принципу, элемент в иерархии занимает одно (подчиненное) положение, согласно другому принципу – совершенно иное (главенствующее). Возникает инверсия. Такая двойственность и становится важнейшим источником противоречий в системе (а точнее будет сказать, что она-то и олицетворяет собой само системное противоречие).

Следует отметить, что хотя инверсии встречаются во многих практически значимых для нас иерархиях, до настоящего времени они практически не подвергались систематическим исследованиям. Это обусловлено несколькими причинами. Во-первых, такое положение вызвано известными издержками узкой научной специализации, в то время как исследование инверсий (как явления общесистемного) по определению должно базироваться на междисциплинарном подходе. Во-вторых, инверсии в системе, как правило, вторичны по отношению к изначальным иерархическим отношениям, которые здесь и далее будут именоваться «отношениями ордера» (данный термин введен уже довольно давно и употреблялся ранее многими авторами, среди которых В. Д. Меер [2], а также Л. Н. Аксеновская и Т. Ю. Базаров [3]). Инверсии проявляются уже обычно после того, как в системе уже какое-то время действовали отношения ордера, и после того, как наблюдателями или исследователями был составлен когнитивный образ функционирования этой системы, и представляются в качестве просто некоторого случайного нарушения порядка, а не в виде закономерного проявления свойства иерархической системы. Наконец, в-третьих, многие значимые системы являются сконструированными искусственно, и при их проектировании, как правило, никто в них не задает заранее деструктивных противоречий, что зачастую дает повод и в дальнейшем игнорировать самую возможность, что такие противоречия появятся. Сам термин «инверсия», применяемый в данном исследовании, применяется в том значении, в котором он был использован основателем структурной антропологии К. Леви-Стросом [4]; следует упомянуть также работы американского математика Т. Саати, который, насколько можно судить, первым взялся рассматривать инверсии именно как системное, а не как частное явление [5].

Обратимся теперь к концепту превращенных форм. Впервые этот концепт ввел в научный оборот К. Маркс [6]. Он указывал на такой пример превращенных форм, как превращенная форма прибавочной стоимости; рассматривались и деньги в качестве превращенной формы товара. Последний пример позволяет достаточно наглядно показать связь превращенных форм и инверсий и определить, что превращенная форма должна рассматриваться как результат свершившейся инверсии.

Действительно, любой предмет, произведенный руками человека для удовлетворения каких-либо нужд, наделен несколькими свойствами, среди которых важно выделить потребительские свойства (без которых этот предмет вовсе никому не нужен) и меновые свойства, благодаря которым данный

предмет становится товаром. Последнее возможно потому, что рассматриваемый предмет, равно как и другие подобные ему, воплощает в себе некоторую сумму человеческого труда. Эти свойства присущи упомянутым предметам в неравной степени и в совокупности образуют иерархическую систему.

Какие же свойства в предмете изначально стояли в этой иерархии на первом месте? Очевидно, потребительские: торговля появилась намного позже, чем материальное производство для собственных нужд и нужд собственной семьи. Долгое время меновые (торговые) операции совершались лишь эпизодически; но когда, по мере развития материальной базы производства, их стало достаточно много, выявилось неудобство простого обмена одного товара на другой. Появилась нужда в товаре-посреднике, который был в равной мере наделен и потребительскими, и меновыми свойствами и был нужен буквально всем участникам производства и обмена. Таким товаром-посредником служили и скот, и пушнина (следы этого существуют до сих пор; денежная единица современной Хорватии называется «куна», то есть куница). И наконец, обособившийся «товар товаров» совершенно утратил всякие потребительские свойства и оставил за собой только свойства меновые. Завершился этот процесс при переходе от денег из драгоценных металлов к бумажным деньгам, а впоследствии и к безналичному расчету: то, чем мы обмениваемся сейчас, производя оплату товара или услуги с банковской карты или с электронного устройства, представляет собой уже далеко не первое поколение превращенных форм. Подчиненное, второстепенное ранее свойство окончательно вытеснило свойство, изначально бывшее главным. Инверсия свершилась. Деньги воистину стали превращенной формой товара.

Примечательно, что это превращение в известной степени обратимо. Иначе говоря, возможно действие, противоположное инверсии (реверсия), в результате чего к рассматриваемому объекту или действию возвращаются прежние свойства (в приведенном выше примере – свойства потребительские). Так, в 1920-х годах в некоторых городах Германии, при тогдашней гиперинфляции, были в ходу кожаные деньги. Натуральная кожа обладает собственной ценностью и потребительскими свойствами, и именно поэтому она оказалась востребованной в этом качестве, когда ценность бумажных денег неумолимо стремилась к нулю.

Возможно, превращенные формы так и остались бы понятием, применяемым исключительно в сфере экономических (товарно-денежных) отношений, если бы в последующем многие отечественные исследователи не стали рассматривать их как уже некоторый общесистемный конструкт. Однако уже у Маркса прослеживается всеобщий характер превращенных форм, которые отнюдь не являют собою специально экономическое понятие; впоследствии понятие превращенных форм получило дальнейшую проработку.

Основная заслуга в дальнейшей трактовке понятия превращенных форм принадлежит М.К. Мамардашвили. По его мнению, «особенность превращенной формы, отличающая ее от классического отношения формы и содержания, состоит в объективной устраненности здесь содержательных определений: форма проявления получает самостоятельное «сущностное»значение, обособляется, и содержание заменяется в явлении иным отношением, которое сливается со свойствами материального носителя (субстрата) самой формы (например, в случае символизма) и становится на место действительного отношения. Эта видимая форма действительных отношений, отличная от их внутренней связи, играет вместе с тем – именно своей обособленностью и бытийностью – роль самостоятельного механизма в управлении реальными процессами на поверхности системы» [7, с. 270–271].

Позже понятие превращенных форм получило более подробную проработку. Так, М.С. Лангштейн, рассматривая превращенную форму в общем виде, представляет ее как «средство для проявления скрытых взаимосвязей, присущих конкретной органической системе». Вместе с тем этот автор признает сложность категории «превращенная форма», в связи с чем считает невозможным дать ей одно краткое определение [8].

Г.С. Батищев называл рассудок превращенной формой разума [9, с. 6], выразил это следующим образом: «Когда сама познавательная деятельность в форме научного труда все больше становится отчуждающейся, тогда диалектический разум превращается во все большей степени в изуродованный отчуждением разум – в рассудок. Приобретая рассудочный характер, мышление подчиняется своим имманентным диалектическим законам лишь окольным, опосредованным путем и в превращенной форме – через законы его выражения в языке. Поэтому отчуждение в науке означает фетишизацию языка как носителя информации» [9, с. 60]. Заметим, что в данном случае мы наблюдаем не что иное, как одно из проявлений инверсивных отношений в системе познания, что и характеризует наличие определенной кризисной ситуации. Действительно, в когнитивной системе превращенные формы разума представляют собой служебные, иерархически подчиненные компоненты; язык как таковой также занимает в этой системе подчиненную позицию, в частности, на основании функционального организационного принципа (как исполнительный элемент). Далее, язык как носитель информации отличен (отчужден)

от самой информации. Его главенствующая позиция (если таковая имеет место) соответствует состоянию инверсии. Язык в этом случае рассматривается уже не как служебное (субмиссивное), а как главенствующее, системообразующее понятие. Подобная тенденция возобладала как в структурной антропологии, так в работах постструктуралистов [10; 11]. Отдал дань этой тенденции и виднейший представитель аналитической философии Л. Витгенштейн [12]. И именно эта ситуация, которая известна сейчас под названием лингвистического поворота в философии (Linguistic turn) [13], заставила Г. С. Батищева констатировать, что в данном случае имеет место превращенная форма разума. Не будь в современной философии указанного явления языкового фетишизма, не было бы и повода упоминать язык как превращенную форму.

Разумеется, превращенные формы могут быть выявлены не только в названных выше областях; но практически всюду, где речь заходит о превращенных формах, выявляется, что актуальность превращенных форм всецело обусловлена наличием инверсивных отношений. Так, в медицине превращенной формой невроза являются вполне «материальные» физические недуги [14]. При этом как раз о превращенной форме приходится говорить именно тогда, когда эти недуги проявляют себя как самостоятельная нозологическая форма и, следовательно, установление инверсивных отношений (хотя бы в простейшей двучленной иерархии «душа – тело») может считаться состоявшимся фактом. «Душа», занимающая относительно «тела» исходные главенствующие позиции, оказывается в унизительной зависимости от этого «тела», поскольку в ней оказывается сосредоточена феноменологическая картина соматического страдания, вытесняющая и подавляющая все остальное.

Наконец, обратившись к теме превращенных форм в сфере государственного строительства, мы и здесь встречаемся с той же закономерностью: превращенная форма манифестирует именно тогда, когда в иерархической системе (на этот раз – в системе целей развития государства) получают развитие инверсивные отношения. Так, З. В. Соломко называет социальное государство одной из превращенных форм существующей политико-экономической реальности [15]. Действительно, хотя существование социального государства и декларируется в нашей стране, но в реальности (в условиях капиталистических общественных отношений) социальное государство самоценностью не обладает, так как носит исходно инструментальный характер и требуется лишь для того, чтобы электорат не препятствовал извлечению прибыли в ходе производства и обмена. Но, опять-таки, причиной того, что социальное государство рассматривается как превращенная форма, являются политические декларации, утверждающие главенство социального государства, т. е. в действительности устанавливающие наличие инверсивных отношений.

Как показано на приведенных выше разнообразных примерах, понятие превращенных форм, будучи теперь весьма распространенным, тесно связано с инверсивными отношениями, хотя эти два понятия, будучи фактически предметными аналогами, все же сохраняют самостоятельность и могут рассматриваться также и отдельно друг от друга. Однако применение категориального аппарата, которым сопровождается исследование инверсивных отношений, позволяет в значительной мере повысить познавательную ценность превращенных форм. Анализ инверсивных отношений дает возможность выявлять наличные организационные принципы в иерархии, оценивать их взаимную значимость, верифицировать имеющиеся или потенциальные противоречия между ними. Благодаря этому мы можем не только констатировать факт «превращения» одной формы в другую, но и в значительной мере раскрыть механику этого процесса, определить его причины и спрогнозировать возможные последствия для системы в целом, а также (и это самое главное) – выстроить порядок собственных действий, позволяющих сохранить и развить жизненно важные для нас системы, которым по какой-либо причине угрожает распад.

Таким образом, понятие превращенных форм проникло в самые разные сферы человеческой жизнедеятельности. Для иллюстрации того, насколько тесно превращенные формы связаны с инверсивными отношениями, рассмотрим еще пример.

Так, в нынешнем мире существенную часть человеческой деятельности составляют всевозможные перемещения в пространстве при помощи транспортных средств, то есть езда. Езда представляет собой процесс, обладающий рядом свойств, и свойства эти также образуют иерархическую систему. Среди этих свойств, например, выделяются такие, как надежность (безопасность) и скорость езды. Надежность, обеспечивающая самый факт доставки в место назначения (осуществление транспортной функции), очевидно, стоит на первом месте: если путь к цели почти наверняка прервется поломкой или аварией, скорость уже ни к чему. Однако существует такая превращенная форма езды, как автомобильные гонки: в ней транспортная функция практически сведена на нет (гонки ведь обычно осуществляются по кругу); главное здесь – именно скорость. Тут мы наблюдаем свершившуюся инверсию, и как результат ее – возникновение превращенной формы езды.

Но и это еще не все; существует и другая превращенная форма езды. Так, в процессе езды субъект испытывает эмоциональные переживания, приятные, если езда происходит так, как запланировано, либо неприятные, когда это не так. Эти переживания носят подчиненный, служебный характер; в езде они не являются главными, не они составляют цель, ради которой предпринимается поездка. Главной остается утилитарное перемещение в пространстве. Однако эмоциональный компонент данной деятельности может выйти и на первый план, и тогда, в результате инверсии, перед нами снова превращенная форма езды, как результат свершившейся инверсии – а именно, катание. И это осознанное обособление превращенных форм имеет практическую значимость, а игнорирование данного обособления чревато авариями, увечьями и смертями: так и происходит, когда катание (или – тем более – гонки) предпринимаются на дорогах общего пользования, где все остальные участники движения осуществляют обычную езду [16, с. 121–122].

Из приведенных здесь примеров видно, каким образом превращенная форма становится результатом свершившейся инверсии. Кроме того, последний пример демонстрирует нам и то, что одно и то же явление способно порождать несколько превращенных форм – в зависимости от того, какой ранее подчиненный элемент рассматриваемой системы в результате инверсии приобрел фактически главенствующее положение.

Образовательная деятельность не менее, чем любая другая, подвержена развитию в ней инверсий и как следствие – превращенных форм; причем, как и в показанном выше случае, таких превращенных форм может возникнуть несколько. Практическая же значимость образовательной деятельности такова, что ее превращенные формы необходимо рассмотреть особо.

Но прежде нужно выяснить: может ли образовательная деятельность вообще рассматриваться в качестве сложной иерархической системы? Анализ структуры этой деятельности показывает, что это, безусловно, так. В частности, как и любая другая деятельность, образовательная деятельность подразумевает наличие ряда мотивов, которые имеют разную природу и приобретают неодинаковое значение (и тем самым образуют иерархию). Мотивационная система в образовательной деятельности достаточно сложна и содержит в себе как длительно действующие мотивы, так и мотивы кратковременные, сиюминутные. Мотивы могут иметь просоциальное значение (так называемые широкие социальные мотивы), а могут носить сугубо эгоистический характер. Мотивы могут быть интринсивными (направленными на сам процесс деятельности), либо экстринсивными (направленными на некоторую внешнюю по отношению к деятельности цель). Кроме того, мотивы могут быть продиктованы требованиями рассудка, но весьма часто формируются и под влиянием эмоций. Наконец, эти мотивы могут различаться по степени выраженности, по силе, по распространенности среди субъектов образовательной деятельности.

Таким образом, в иерархии мотивов, которые определяют характер образовательной деятельности, можно выявить несколько различных организационных принципов. Как и в любой другой системе, эти принципы могут действовать однонаправленно; но могут и противостоять друг другу, и тогда возникают инверсивные отношения, приводящие к появлению превращенных форм образовательной деятельности.

И речь здесь идет не об одних только мотивах образовательной деятельности, но и о компонентах образовательных систем, которые также совокупно составляют иерархическую систему; в ней развиваются инверсивные отношения, приводящие к возникновению превращенных форм образовательной деятельности. Эти превращенные формы, строго говоря, не являются уже образовательной деятельностью, хотя генетически и происходят от нее. Образовательная деятельность в этом случае лишь имитируется. Обучающийся не приобретает положенных ему компетенций, а только, что называется, делает вид. Преподаватель, в свою очередь, не осуществляет учебный процесс, а фактически лишь демонстрирует его проведение либо достижение требующихся от него показателей. Подобные формы деятельности получили настолько обширное распространение, что во многих случаях, как говорится, впору бить тревогу.

Превращенные формы, которые могут быть выявлены в образовательных системах, весьма разнообразны. Некоторые из них существуют не только в образовании, а представляют собой явление, имеющее место в различных отраслях человеческой деятельности (включая сюда и образовательную деятельность). Такие превращенные формы проникли всюду, и на это указывают современные авторы: «С изобретением письменности реальность «пасует» перед отчетами, «мифология цифры» довлеет над реальностью, искусство управления превратилось в мифы и в искусство баланса между правдой и вымыслом» [17, с. 2151].

В результате, например, превращенная форма образовательной деятельности возникает в результате ныне сложившегося подхода к педагогическому контролю в образовании. В образовательной системе

может быть выделено три наиболее существенных компонента, а именно – цели образования (получающие формализованное выражение в образовательных стандартах), учебный процесс (который может быть реализован разными путями, например, при помощи разнообразных образовательных технологий и авторских учебных программ), и педагогический контроль. Понятно, что все три компонента необходимы и представляют собой неотъемлемые части образовательной системы. Без внятно сформулированных целей образование становится буквально бесцельным. Учебный процесс, в какой конкретной форме он бы ни осуществлялся, разумеется, также необходим. Лишить образование педагогического контроля – значит, соответственно, сделать его бесконтрольным и тем самым погубить все дело.

Однако, при всей признанной и сопоставимой важности, эти три компонента имеют существенные различия, позволяющие выстроить между ними иерархические отношения. Цели обучения осуществляют самый высокий уровень обобщения и потому наиболее содержательно богаты – и притом наименее конкретны, поскольку в перечне планируемых компетенций они изложены в весьма общей (нередко слишком общей) и притом краткой форме [18]. Учебный процесс отличается большей конкретностью, но, поскольку обучение осуществляется лишь одним из нескольких возможных путей, он несколько более узок в содержательном отношении. Наконец, контент образовательного контроля предельно конкретен, но при этом и весьма скуден содержательно [19]. «Правильные ответы» на вопросы экзамена или на задания итогового теста по дисциплине составляют все вместе содержание лишь одной не слишком толстой тетради; полученные таким образом данные экстраполируются потом на весь уровень подготовки обучающегося.

В этих условиях придание преобладающего значения результатам педагогического контроля закономерно приводит к развитию инверсии в образовательной деятельности, которую можно наблюдать, в частности, в результате внедрения Единого государственного экзамена (ЕГЭ) [20]. Действительно, вместо реальной оценки уровня подготовки обучающихся оцениваются лишь показатели этой подготовки. Фактически все сводится к усвоению обучающимся содержания той самой не особенно толстой тетради, в которую могут быть сведены искомые «правильные ответы». Обучающиеся при таком подходе не овладевают учебным материалом, а лишь создают видимость этого; они буквально натаскиваются на прохождение контрольных мероприятий. Их действительный уровень подготовки становится столь же скудным в содержательном отношении, как и контрольные мероприятия, которые служат для оценки этого уровня. В результате появляется такая широко известная превращенная форма образовательной деятельности, как зубрежка. На место компетенций, необходимых в будущей профессиональной деятельности, также становится их превращенная форма – ловкий навык успешного решения контрольных заданий, предназначенных для диагностики этих компетенций. Например, студент способен выучить фразу «малярия передается трансмиссивным путем», и правильно решить соответствующее тестовое задание; но при этом он вполне может понятия не иметь, что же такое малярия и в чем, собственно, заключается трансмиссивный путь.

Данная проблема получила освещение в зарубежной литературе уже много лет назад. Еще в 1991 году вышел русский перевод книги У. Глассера «Школы без неудач» (сама книга появилась намного раньше, в 1975 году). В ней описывается следующая ситуация. Известно, что оценка знаний должна быть направлена на повышение академических стандартов образования. Однако в действительности эффект зачастую оказывается прямо противоположным. Когда оценки фактически подменяют знания и приобретают большее значение, чем сам учебный процесс и его реальные результаты, они снижают уровень образования. До тех пор, пока оценкам будет придаваться столь преувеличенное значение, пишет Глассер, едва ли ученики возьмутся всерьез изучать тот учебный материал, который почему-либо не включается в тестирование, а стало быть, за него не выставляется оценка. С ранних лет, отмечает он, дети начинают интересоваться, какой материал будет включен в тесты; а поскольку, как известно, этот материал охватывает далеко не всю программу, то они из вполне утилитарных побуждений усваивают только «нужную» часть. Когда оценки становятся самоцелью, учащиеся стремятся как можно тщательнее усвоить лишь необходимый минимум материала, сужая, таким образом, диапазон своего духовного развития [21]. Это и есть зримый результат того, что образовательная деятельность, в результате неверно расставленных приоритетов в образовании, перерастает в свою превращенную форму. В настоящее время приходится констатировать, что отечественное образование упорно повторяет чужие ошибки, совершенные (и выявленные) уже много десятилетий тому назад.

Возможна и другая превращенная форма образовательной деятельности обучающихся, обусловленная тем, что негативное эмоциональное восприятие учебной деятельности выходит на первый план по отношению к ее осознанной целесообразности. Иными словами, хотя обучающийся в целом осознает необходимость получения образования, но, в частности, у него возникает психологическое сопротивление к выполнению тех или иных учебных заданий. В результате мы наблюдаем явление, из-

вестное как академическая прокрастинация. В этом случае вместо образовательной деятельности мы наблюдаем его превращенную форму, а именно – времяпрепровождение обучающегося.

Прокрастинация может быть как пассивной, когда обучающийся не ставит себе цели отложить выполнение того или иного задания, так и активной, когда он делает это осознанно [22]. В данном случае обучающийся готов занимать свое время любыми видами побочной деятельности, лишь бы не возвращаться к учебным заданиям. Про прокрастинатора нельзя сказать, что он просто ленится. Лень проявляется как стремление уклоняться от всякой физической и умственной активности. Но прокрастинатор не пассивен, напротив, он зачастую чрезвычайно деятелен, однако деятельность эта носит отвлекающий и замещающий характер. При этом многие запланированные важные дела у прокрастинатора постоянно откладываются «на потом», на завтра и послезавтра, до бесконечности. В итоге многие его академические цели так и остаются нереализованными, а вместо этого выполняются дела, не имеющие отношения к образовательной деятельности, вдобавок сравнительно мелкие и незначительные.

Те или иные дела могут откладываться и в тех ситуациях, когда о прокрастинации говорить не приходится, например, если целесообразность задуманного дела ввиду изменившихся обстоятельств исчезает или хотя бы ставится под сомнение. Но прокрастинация затрагивает как раз те дела, в отношении которых подобные сомнения отсутствуют. Особенно часто это проявляется именно в образовательной деятельности. Обучающийся прекрасно понимает необходимость выполнения учебных заданий, но тем не менее эти действия откладывает. Следует отметить, что сам характер учебной деятельности современных студентов создает предпосылки для прокрастинации, поскольку бремя организации самостоятельной работы ложится в большой мере на самих обучающихся. По сведениям ряда авторов, к прокрастинации время от времени прибегают до 95% студентов, а 50% делают это на постоянной основе [23]. Такая модель поведения может быть названа самопрограммированием на неудачу [24].

Превращенную форму в ряде случаев приобретает и профессиональная деятельность профессорско-преподавателького состава. Здесь также имеет место ситуация, при которой показатели деятельности (оцениваемые, например, при аккредитации образовательных учреждений) оказываются важнее, нежели сама образовательная деятельность (и ее реальные результаты). В частности, постоянные проверки образовательных учреждений, а также регулярная смена образовательных стандартов вынуждает преподавателей уделять несообразно много времени переоформлению учебной документации; в результате приоритета этой, по существу, вспомогательной функции на развитие самой образовательной деятельности порой не остается ни сил, ни времени. Внешние требования могут быть ориентированы на оценку объективно полезных видов деятельности преподавателей, таких как опубликование научных статей, входящих в международные базы данных. Но как только статьи эти начинают публиковаться не потому, что в этом действительно назрела необходимость, а в силу тех самых внешних требований, происходит инверсия, и перед нами оказывается лишь превращенная, имитационная форма научно-педагогической деятельности, которая заключается в «публикациях ради публикаций». И здесь можно видеть, как развитие инверсий в иерархической системе целей приводит к появлению превращенной формы деятельности, и даже просто к карикатурной ее форме.

Выводы. Таким образом, исследование превращенных форм неразрывно связано с анализом инверсивных отношений в рассматриваемой системе. Перечень предметных областей, в которых в настоящее время применяется концепт превращенных форм, весьма внушителен; но анализ превращенных форм в образовательной деятельности представляется наиболее актуальным. При планировании инноваций в системе образования необходимо предвидеть возможность развития системных инверсий и учитывать их последствия, с тем чтобы вместо планируемых результатов образования не получать их превращенные формы, фантомы или просто карикатурные отображения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Севостьянов Д. А.** Противоречие и инверсия. Новосибирск: ИЦ НГАУ «Золотой колос», 2015. 245 с.
2. **Van der Meer J. M.** Order [Электронный ресурс]. URL: http://www.encyclopedia.com/topic/Order.aspx (дата обращения 29.01.2019).
3. **Аксеновская Л. Н., Базаров Т.Ю.** Управление организационной культурой // Российский психологический журнал. 2008. № 2. С. 9–17.
4. **Леви-Строс К.** Первобытное мышление. М.: ТЕРРА-Книжный клуб, Республика, 1999. 392 с.
5. **Саати Т.** Принятие решений. Метод анализа иерархий. М.: Радио и связь, 1993. 316 с.
6. **Маркс К., Энгельс Ф.** Сочинения. Т. 26, Ч. III. М.: ИПЛ, 1964. С. 471–568.
7. **Мамардашвили М. К.** Превращенные формы (О необходимости иррациональных выражений) // Как я понимаю философию. М.: Прогресс, 1992. С. 269–282.

8. **Лангштейн М. С.** Превращенные формы в политической экономии: вопросы методологии [Электронный ресурс]. URL: http://marklangstein.narod.ru/LaTransf.doc (дата обращения 28.01.2019).
9. **Батищев Г. С.** Противоречие как категория диалектической логики. М.: Высшая школа, 1963. 120 с.
10. **Барт Р.** Введение в структурный анализ повествовательных текстов // Зарубежная эстетика и теория литературы XIX–XX вв.: трактаты, статьи, эссе. М.: МГУ, 1987. С. 387–422.
11. **Лич Э.** Культура и коммуникация: Логика взаимосвязи символов. К использованию структурного анализа в социальной антропологии. М.: Восточная литература РАН, 2001. 142 с.
12. **Витгенштейн Л.** Философские работы. Часть I. М.: Гнозио, 1994. 521 с.
13. **Rorty R. M.**, ed. The Linguistic turn: essays in philosophical method. Chicago: The University of Chicago Press, 1992. 407 p.
14. **Завершнева Е. Ю.** Превращенные формы в теории архетипов К. Г. Юнга [Электронный ресурс]. URL: http://www.voppsy.ru/journals_all/issues/1999/996/996070.htm (дата обращения 29.01.2019).
15. **Соломко З. В.** Социальное государство как превращенная форма // Россия: путь к социальному государству: материалы Всероссийской научной конференции (Москва, 6 июня 2008 г.). М.: Научный эксперт, 2008. С. 329–339.
16. **Севостьянов Д. А.** Инверсивный анализ в управлении. Новосибирск: ИЦ НГАУ «Золотой колос», 2016. 287 с.
17. **Черных С. И., Паршиков В. И.** «Паралич анализом» или осмысленное образование // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 4. С. 2148–2159.
18. **Богдан Н. Н., Бушуева И. П.** Формирование компетенций профессионального развития при подготовке бакалавров государственного и муниципального управления // Высшее образование сегодня. 2013. № 11. С. 14–21.
19. **Севостьянов Д. А. Безродная Г. В., Чельцов М. В.** Педагогический контроль: инверсия целей и средств // Высшее образование в России. 2012. № 1. С. 31–37.
20. **Гурина Р. В.** Управленческие эксперименты с содержанием образования: телега впереди лошади // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 1. С. 1610–1617.
21. **Глассер У.** Школы без неудачников. М.: Прогресс, 1991. 184 с.
22. **Барабанщикова В. В., Марусанова Г. И.** Перспективы исследования феномена прокрастинации в профессиональной деятельности // Национальный психологический журнал. 2015. № 4 (20). С. 130–140.
23. **Bendicho P. F.** et al. Effect on Academic Procrastination after Introducing Augmented Reality // EURASIA Journal of Mathematics Science and Technology Education. 2017. No. 13 (2). P. 319–330.
24. **Steel P.** The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure // Psychological Bulletin. 2007. Vol. 133, No. 1. P. 65–94.

REFERENCES

1. **Sevostyanov D. A**. *Contradiction and Inversion*. Novosibirsk, Novosibirsk State Agrarian University, Golden Ear Publ., 2015, 245 p. (In Rus)
2. **Van der Meer J. M.** Order. Available at: http://www.encyclopedia.com/topic/Order.aspx
3. **Aksenovskaya L. N., Bazarov T. Yu.** Management of Organizational Culture. *Rossijskij psihologicheskij zhurnal = Russian Psychological Journal*, 2008, no. 2, pp. 9–17. (In Rus)
4. **Lévi-Strauss K.** *Primitive Thinking*. Moscow, TERRA–Book club, Respublika Publ., 1999, 392 p. (In Rus)
5. **Saaty T.** *Decision-Making. Method of Analysis of Hierarchies*. Moscow, Radio and communication Publ., 1993, 316 p. (In Rus)
6. **Marks K., Engels F.** *Compositions*. Vol. 26, Part III. Moscow, Publishing House of Political Literature, 1964, pp. 471–568. (In Rus)
7. **Mamardashvili M. K.** *Converted Forms (On the Necessity of Irrational Expressions)*. Moscow, Progress Publ., 1992, pp. 269–282. (In Rus)
8. **Lungstein M. S.** Transformed Forms in Political Economy: Methodological Issues. Available at: http://marklangstein.narod.ru/LaTransf.doc (In Rus)
9. **Batishchev G. S.** *Contradiction as a Category of Dialectical Logic*. Moscow, Higher School Publ., 1963, 120 p. (In Russian)
10. **Bart R.** Introduction to structural analysis of narrative texts. *Zarubezhnaya ehstetika i teoriya literatury XIX-XX vv.: traktaty, stat'i, ehsse = Foreign Aesthetics and Theory of Literature of XIX-XX Centuries: Treatises, Articles, Essays*, Moscow, Moscow state University Publ., 1987, pp. 387–422. (In Rus)
11. **Leach E.** *Culture and communication: the Logic of the relationship of symbols. On the use of structural analysis in social anthropology*. Moscow, Eastern literature of the Russian Academy of Sciences Publ., 2001, 142 p. (In Rus)

12. **Wittgenstein L.** *Philosophical Writings*. Part I. Moscow, Gnozio Publ., 1994. 521 p. (In Rus)
13. **Rorty R. M.**, ed. *The Linguistic turn: essays in philosophical method*. Chicago: The University of Chicago Press, 1992, 407 p. (In English)
14. **Zavershneva E. Yu.** A Transformed Form in the Theory of Archetypes by C. G. Jung. Available at: http://www.voppsy.ru/journals_all/issues/1999/996/996070.htm (In Rus)
15. **Solomko Z. V.** Social State as a Transformed Form. *Rossiya: put' k social'nomu gosudarstvu. Materialy Vserossijskoj nauchnoj konferencii (Moskva, 6 iyunya 2008 g.) = Russia: the path to a social state. Proceedings of the all-Russian scientific conference (Moscow, June 6, 2008)*, Moscow, Scientific Expert Publ., 2008, pp. 329–339. (In Rus)
16. **Sevostyanov D. A.** *Inversive Analysis in the Management*. Novosibirsk, Novosibirsk State Agrarian University, Golden Ear Publ., 2016, 287 p. (In Russian)
17. **Chernykh S. I., Parshikov V. I.** «Paralysis caused by analysis» or knowledgeable education. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2018, vol. 8, no. 4, pp. 2148–2159. (In Rus)
18. **Bogdan N. N., Bushueva I. P.** *Formation of professional development competencies in the preparation of bachelors of state and municipal administration*. *Vysshee obrazovanie segodnya = Higher education today,* 2013, no. 11, pp. 14–21. (In Rus)
19. **Sevostyanov D. A. Bezrodnaya G. V., Chel'cov M. V.** Pedagogical control: inversion of goals and means. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia,* 2012, no. 1, pp. 31–37. (In Rus)
20. **Gurina R. V.** Management experiments with the contents of education and pedagogical science: the cart before the horse. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2018, vol. 8, no. 1, pp. 1610–1617. (In Rus)
21. **Glasser W.** Schools without Failure. Moscow, Progress Publ., 1991, 184 p. (In Rus)
22. **Barabanshchikova V. V., Marusanova G. I.** Perspectives for Research of the Procrastination Phenomenon in Professional Work. *Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal = National Psychological Journal*, 2015, no. 4 (20), pp. 130–140. (In Rus)
23. **Bendicho P. F.** et al. Effect on Academic Procrastination after Introducing Augmented Reality. *EURASIA Journal of Mathematics Science and Technology Education*, 2017, no. 13 (2), pp. 319–330.
24. **Steel P.** The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*, 2007, vol. 133, no. 1, pp. 65–94.

Информация об авторе

Севостьянов Дмитрий Анатольевич – кандидат медицинских наук, доцент кафедры кадровой политики и управления персоналом, ФГБОУ ВО Новосибирский государственный аграрный университет (630039, г. Новосибирск, Российская Федерация, ул. Добролюбова, 160. e-mail: dimasev@ngs.ru)

Принята редакцией: 7.10.19.

Information about the author

Dmitry A. Sevostyanov – candidate of medical sciences, associate Professor, associate Professor of the Department of Personnel Policy and Personnel Management, Novosibirsk State Agrarian University, (Russian Federation, 630039, Novosibirsk, Dobrolyubov Street, house160. e-mail: dimasev@ngs.ru)

Received: September 7, 2019.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №4, С. 3205–3214
DOI:10.15372/PEMW20190408
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 4, pp. 3205–3214
DOI: 10.15372/PEMW20190408
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ПРОГНОЗНЫЕ ОЦЕНКИ ПЕРСПЕКТИВ РАЗВИТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ТРУДА И РОЛЕЙ МЕНЕДЖЕРОВ В 2020–2939-Е ГОДЫ

PREDICTIVE ESTIMATES OF THE PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF MANAGERIAL WORK AND THE ROLES OF MANAGERS IN THE 2020-2030s

УДК 338.24

DOI: 10.15372/PEMW20190408

Тебекин А. В.
Одинцовский филиала
Московского государственного института
международных отношений (Университета)
МИД России, Москва, Российская Федерация,
e-mail: Tebekin@gmail.com

Василюк Т. Н.
Одинцовский филиала
Московского государственного института
международных отношений (Университета)
МИД России, Москва, Российская Федерация,
e-mail: Vasiliouk@mail.ru

Tebekin, A. V.
Odintsovo branch of Moscow State Institute
of International Relations (University)
of the Russian Ministry of Foreign Affairs,
Odintsovo, Russian Federation
e-mail: Tebekin@gmail.com

Vasilyuk, T. N.
Odintsovo branch of
Moscow State Institute of International Relations
(University) of the Ministry of Foreign Affairs,
Odintsovo,RussianFederation
e-mail: Vasiliouk@mail.ru

Аннотация. *Проанализированы направления и перспективы развития управленческого труда и ролей менеджеров в период смены пятого технологического уклада шестым, ожидаемое в 2020-е годы, и в период начале развития шестого технологического уклада, ожидаемого в 2030-е годы. На основе проведения экспертных оценок оценена динамика управленческих ролей, выделяемых Г. Минцбергом, включая роли: менеджера, номинального главы, лидера, связующего звена, приемника информации, распространителя информации, представителя, предпринимателя, укротителя конфликтов и проблем, распределителя ресурсов, переговорщика. Представлен общий прогноз ожидаемой в 2020–2030-е годы динамики межличностных ролей менеджмента, информационных ролей менеджмента и ролей менеджмента, связанных с принятием решений. Прогноз выполнен на основе учета закономерностей изменения концепций менеджмента, привязанных к малым (10-летним) циклам экономической активности К. Жугляра, в рамках больших (50-летних) циклов экономической активности Н.Д. Кондратьева с акцентом на концепцию комбинаторного подхода к управлению, ожида-*

Abstract. *The directions and prospects for the development of managerial work and the roles of managers during the change of the fifth technological paradigm to the sixth one, expected in the 2020s, and during the beginning of the development of the sixth technological paradigm, expected in the 2030s, are analyzed. Based on expert assessments, the dynamics of managerial roles allocated by Henry Mintzberg was evaluated, including the roles of: manager, figurehead, leader, liaison, information receiver, information distributor, representative, entrepreneur, conflict and problem tamer, resource distributor, negotiator. The general forecast of the expected dynamics of interpersonal management roles, information management roles and management roles associated with decision-making expected in the 2020-2030s is presented. The forecast was made on the basis of the consideration of objective laws of changes in management concepts associated with the small (10-year) cycles of economic activity by K. Zhuglyar within the framework of large (50-year) cycles of economic activity by Kondratiev, focusing on the concept of the combinatorial approach to management, expected to be dominating in the 2020s, and on the management concept based on the use of human capital, expected*

емую в качестве доминирующей в 2020-е годы и на концепцию управления на основе использования человеческого капитала, ожидаемую в качестве базовой в экономике 2030-х годов. Показано, что актуализация большинства ролей менеджеров, выделяемых согласно классификации Г. Минцбенрга ожидается в период мирового экономического кризиса 2020-х годов. Спрогнозировано, что в 2020-е годы в период мирового экономического кризиса наиболее востребованными будут следующие управленческие роли в организации (по Г. Минцбергу): роль связующего звена, роль приемника информации и роль укротителя конфликтов и проблем. Также спрогнозировано, что в 2030-е годы в период начала роста экономической активности в рамках шестого технологического уклада наиболее востребованными управленческими ролями в организации (по Г. Минцбергу) будут: роль лидера, роль распространителя информации и роль предпринимателя.

as the basis for the economy of the 2030s. It is shown that the actualization of the majority of the roles of managers allocated according to G. Mintzbeng»s classification, is expected during the global economic crisis of the 2020s. It is predicted that in the 2020s during the period of the global economic crisis, the following managerial roles in the organization will be most demanded (according to G. Mintzberg): the role of liaison, the role of information receiver and the role of conflict and problem tamer. It is also predicted that in the 2030s, during the period of the beginning of economic activity growth within the framework of the sixth technological order, the most demanded managerial roles in the organization (according to G. Mintzberg) will be: the role of a leader, the role of information disseminator and the role of entrepreneur.

Ключевые слова: *прогнозные оценки, перспективы развития, управленческий труд, роли менеджеров, 2020–2030-е годы.*

Для цитаты: *Тебекин А.В., Василюк Т.Н.* Прогнозные оценки перспектив развития управленческого труда и ролей менеджеров в 2020–2030-е годы. // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №4. С. 3205–3214.

DOI: 10.15372/PEMW20190408

Keywords: *forecast estimates, development prospects, managerial work, roles of managers, 2020-2030s.*

For quote: *Tebekin A.V., Vasilyuk T.N.* [Predictive estimates of the prospects for the development of managerial work and the roles of managers in the 2020-2030s.]. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire= Professional education in the modern world.* 2019, vol. 9, no. 4, pp. 3205–3214.

DOI: 10.15372/PEMW20190408

Введение. По мере развития мировой экономики существенные изменения претерпевают процессы развития управленческого труда, роли менеджеров, что обусловлено целым рядом обстоятельств.

Во-первых, современный мировой рынок хозяйствования характеризуется высоким уровнем насыщения товарами и услугами. Это означает, что менеджменту все труднее выявлять и оперативно заполнять свободные рыночные ниши, а еще сложнее создавать новые рынки.

Во-вторых, современный мировой рынок хозяйствования характеризуется инверсионным изменением состава продукции по сравнению с индустриальной эпохой.

Изменение рыночных пропорций материальной продукции и услуг с уровня 80% на 20% при индустриальной экономике до 20% на 80% при постиндустриальной экономики, усложняет процессы управления хозяйственной деятельностью (менеджмента) в условиях, когда многие товары носят не только не материальный, но и неосязаемый характер [1].

В-третьих, современный мировой рынок хозяйствования характеризуется, под влиянием ускорения научно-технического прогресса, сокращением жизненного цикла продукции и технологий.

В этих условиях усложняются процессы принятия управленческих решений менеджментом.

В-четвертых, современный мировой рынок хозяйствования характеризуется сменой пятого технологического уклада шестым [2].

В этой связи в результате смены ядра базовых технологий на уровне макроэкономики возникает необходимость в реализации качественных изменений в системе управленческого труда и в содержании ролей менеджмента.

Постановка задачи. Целью данных исследований явилось исследование перспектив развития управленческого труда и ролей менеджеров в 2020–2030-е годы.

При исследовании перспектив развития управленческого труда и ролей менеджеров, ожидаемых в 2020–2030-е годы, были учтены известные научных наработки в этой сфере Аверина А.Н. [3], Ани-

скина Ю. П. [4], Базарова М. Ю., Еремина Б. А. [5], Виханского О. С., Наумова А. И. [6], Глухова В. В. [7], Данько Т. П., Голубев М. П. [8], Зуба А. Т. [9], Каркуленко Н. А. [10], Ляско А. К. [11], Мескона М., Альберта Н., Хедоури Ф. [12], Минцберга Г. [13], Нехлановой А. М., Тумановой М. Б. [14], Поршнева А. Г., Румяновой З. П., Соломатина Н. А. [15], Пугачёва В. П. [16], Репиной Е. А. [17], Травина В. В., Дятлова В. А. [18], Тебекина А. В. [19; 20], Угрюмовой Н. В., Блинова А. О. [21], Шилкова В. И. [22] и др.

При этом следует признать, что в известных научных работах не представлены прогнозные оценки перспектив развития управленческого труда и ролей менеджеров в 2020–2030-е годы, что подтверждает новизну проводимых исследований.

Методология и методика исследований. При осуществлении прогнозных оценок перспектив развития управленческого труда и ролей менеджеров в 2020–2030-е годы в данном исследовании среди известных классификаций ролей менеджеров (Адизеса И. [23][1], Белбина Р. [24][2], Зябрикова В. В. [25][3] и др.) в качестве базовой классификации ролей менеджеров была выбрана классификация Г. Минцберга [13], схематически представленная на рисунке.

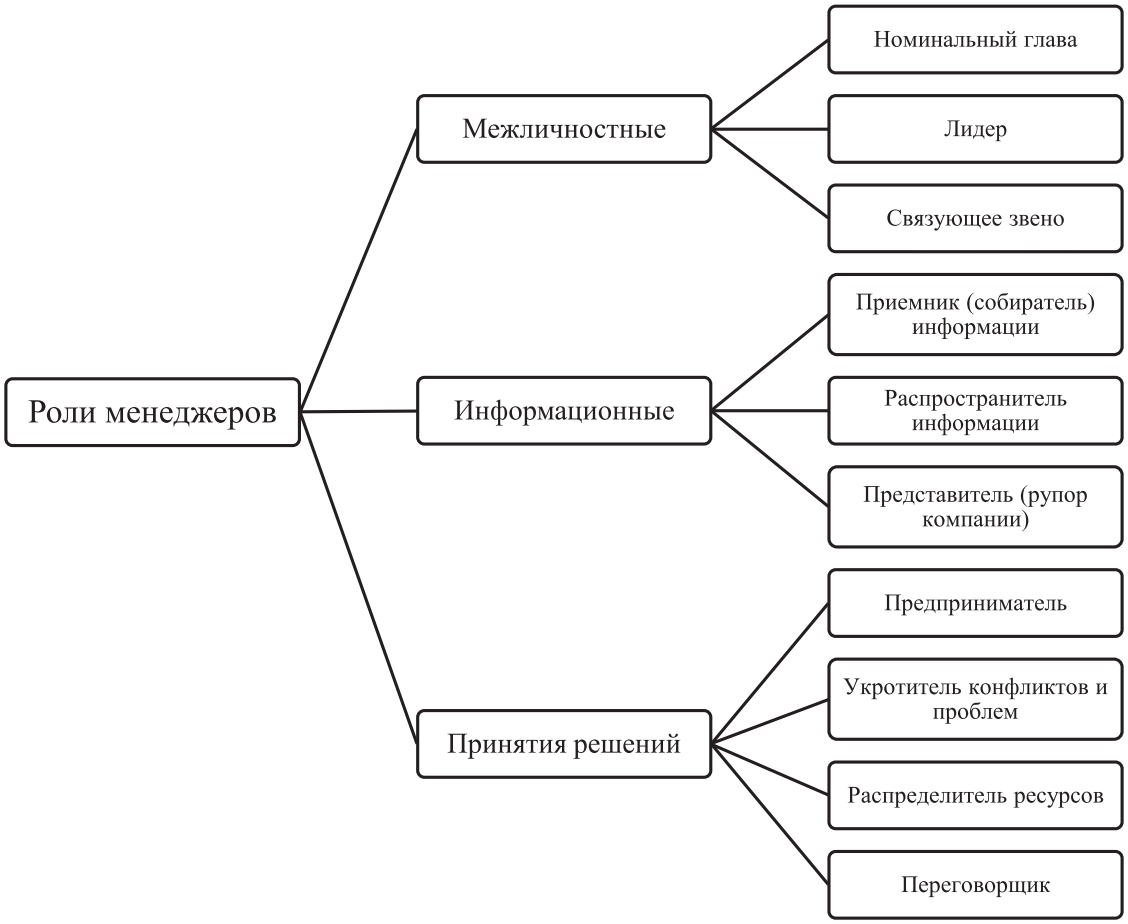

Рис. Классификация ролей менеджмента по Генри Минцбергу

При анализе перспектив развития управленческого труда и ролей менеджеров в 2020–2030-е годы авторы исходили из результатов ранее проведенных исследований, согласно которым прогнозируются следующие макроэкономические события.

Во-первых, прогнозируется реализация в 2020-е годы очередного мирового экономического кризиса, обусловленного закономерной сменой пятого технологического уклада (ТУ) шестым [26] (табл. 1) [27], который по своим масштабам будет неизмеримо большим, и, соответственно, существенно более тяжелым для всей мировой экономики, чем кризис 2008–2009 годов [28].

[1] Адизес И. Стили менеджмента – эффективные и неэффективные. М.: Альпина Бизнес Букс, 2009. 200 с.

[2] Р. Мередит Белбин. Типы ролей в командах менеджеров. Hippo, 2003. 232 с.

[3] Зябриков В. В. Роли и функции менеджмента // Креативная экономика. 2016. Т. 10. № 11. С. 1305–1322.

Таблица 1. Закономерности смены ТУ

Годы	Период по отношению к технологическому укладу	Характеристика динамики волны экономической активности по Н. Д. Кондратьеву
1770-е	Период, предшествующий первому технологическому укладу	Мировой экономический кризис, обусловленный инфляционной эмиссией бумажных денег британских колониях в Северной Америке и во Франции
1790–1800-е	Пик экономической активности в рамках первого технологического уклада	Масштабное развитие благодаря текстильной промышленности и производству чугуна
1820-е	Период смены первого технологического уклада вторым	Мировой экономический кризис, обусловленный перепроизводством как следствием промышленной революции в Англии. Массовые спекуляции с золотом и серебром истощили резервы Банка Англии, разразился фондовый кризис, приведший к панике в банковской системе Великобритании.
1840–1850-е	Пик экономической активности в рамках второго технологического уклада	Масштабное развитие благодаря строительству железных дорог, развитию морского транспорта
1870-е	Период смены второго технологического уклада третьим	Мировой экономический кризис, обусловленный кризисом в экономике стран Европы (Австро-Венгрии, Франции и Германии, России) и США как следствием строительного бума, сопровождавшегося развитием банков и появлением первых ипотечных бумаг – кредитного бума на фоне американской экспансии дешевых товаров в результате использования технологических инноваций.
1890–1900-е	Пик экономической активности в рамках третьего технологического уклада	Развитие электротехники, массовое внедрение электричества, радио; развитие автомобильной, авиационной и химической отраслей
1920-е	Период смены третьего технологического уклада четвертым	Кризис – «Великая депрессия» (англ. Great Depression) – рецессия мировой экономики
1940–1950-е	Пик экономической активности в рамках четвертого технологического уклада	Прорыв в атомной энергетике, ракетостроении, кибернетике, системотехнике
1970-е	Период смены четвертого технологического уклада пятым	Кризис – мировой энергетический кризис
1900–2000-е	Пик экономической активности в рамках пятого технологического уклада	Развитие электроники, искусственного интеллекта, генной инженерии
2020-е	Период смены пятого технологического уклада шестым	Кризис – мировой энергетический кризис
2040–2050-е	Пик экономической активности в рамках шестого технологического уклада	Развитие нанотехнологий в прикладных направлениях от нанобиотехнологий и наноматериалов до наноразмерных производств и наноэнергетики

Во-вторых, на основе выявленных в период с 1900-х по 2010-е годы закономерностей изменения концепций менеджмента, привязанных к малым (10-летним) циклам экономической активности К. Жугляра, характеризующим протяженность деловых циклов, и изменяющихся в рамках больших (50-летних) циклов экономической активности Н. Д. Кондратьева характеризующих протяженность технологических укладов (табл. 2) [29; 30], было спрогнозировано, что:

– в 2020-е годы в период кризисного перехода мировой экономики от пятого технологического уклада к шестому будет доминировать концепция комбинаторного подхода к управлению [30];

– в 2030-е годы в период подъема экономической активности мирового хозяйства в рамках шестого технологического уклада будет доминировать концепция управления на основе использования человеческого капитала [31].

Таблица 2. Закономерностей изменения концепций менеджмента, привязанных к малым (10-летним) циклам экономической активности К. Жугляра, в рамках больших (50-летних) циклов экономической активности Н. Д. Кондратьева

		Периоды больших циклов экономической активности Н. Д. Кондратьева и соответствующие им технологические уклады (гг.)			
		Технологические уклады и их временные интервалы			
		Третий 1870–1920	Четвертый 1920–1970	Пятый 1970–2020	Шестой 2020–2070
Фазы технологических укладов, определяемые малыми циклами экономической активности К. Жугляра	Мировой экономический кризис, соответствующий области минимума ЭА	–	1920-е гг. Концепция административного подхода к управлению	1970-е гг. Концепция ситуационного подхода к управлению	2020-е гг. Концепция комбинаторного подхода к управлению
	Начало подъема экономической активности в рамках мирового хозяйства	–	1930-е гг. Концепция управления с позиций психологии и человеческих отношений	1980-е гг. Концепция культуры управления	2030-е гг. Концепция управления на основе использования человеческого капитала
	Приближение мирового хозяйства к пику экономической активности	–	1940-е гг. Концепция эмпирического (прагматического) подхода к управлению	1990-е гг. Концепция инновационного подхода к управлению	?
	Начало спада экономической активности в мировом хозяйстве после прохождения пика	1900-е гг. Концепция научного подхода к управлению	1950-е гг. Концепция системного подхода к управлению	2000-е гг. Концепция управления по целям	?
	Быстрый спад экономической активности при приближении мировой экономики к кризису	1910-е гг. Развитие концепции научного подхода к управлению	1960-е гг. Концепция поведенческого подхода к управлению	2010-е гг. Концепция управления на основе информационных технологий	?

Результаты. С учетом универсальности ролей менеджеров, выделенных Г. Минцбергом (рис.), и прогнозируемых концепций менеджмента в 2020-е и 2030-е (табл. 2), авторы на основе экспертных оценок определили ожидаемую динамику актуализации различных ролей менеджеров в рассматриваемый период (табл. 3).

Таблица 3. Ожидаемая динамика актуализации различных ролей менеджеров по Г. Минцбергу в 2020-е и 2030-е годы

№	Роль менеджера	2020-е годы	2030-е годы
1	Роль номинального главы	=↑	=↑
2	Роль лидера	↑	↑↑
3	Роль связующего звена	↑↑	=
4	Роль приемника информации	↑↑	=
5	Роль распространителя информации	↑	↑↑
6	Роль представителя	↓=↑	↓=↑
7	Роль предпринимателя	↑	↑↑
8	Роль укротителя конфликтов и проблем	↑↑	↓
9	Роль распределителя ресурсов	↑	=
10	Роль переговорщика	=	↑

Условные обозначения, принятые в таблице: ↑↑ – сильный рост, ↑ – рост, = – неизменный уровень, ↓ – спад.

Характеризуя динамику актуализации различных ролей менеджеров по Г. Минцбергу в 2020-е и 2030-е годы, необходимо отметить следующие.

Номинальный глава в силу своего статуса как в период экономического кризиса 2020-х годов, так и в период роста экономической активности в 2030-е годы будет неизменно исполнять свои правовые, социальные и церемониальные обязанности.

Он будет также подписывать документы, принимать посетителей, представлять свою организацию во внешней среде и выполнять другие возложенные на него по должности первого лица функции.

Но если рассматривать номинального главу помимо всего прочего, как неиссякаемый источник вдохновения и оптимизма для подчиненных сотрудников, то его роль безусловно возрастет:

– и в период кризиса 2020-х годов, когда с оптимизмом у многих членов коллектива компании могут быть проблемы (и здесь эмпатия руководителя будет весьма кстати);

– и в период экономического роста 2030-х годов, когда у сотрудников должен быть пример перед глазами, дающий понять, что стратегически компания развивается как минимум не хуже конкурентов.

Роль менеджера-лидера, призванного по определению вести компанию за собой, и по сути определять основу управленческой деятельности, начиная от формулирования сущности деятельности в компании и принципов ее осуществления, и заканчивая активным участием в подборе, расстановке и мотивации персонала, будет неизменно возрастать в период кризиса 2020-х годов, но особенно сильно она возрастет в период экономического роста 2030-х годов.

Причем, чтобы деятельность компании осуществлялась эффективно, в кризисный период 2020-х годов возрастет актуальность роли менеджера-лидера при управлении соотношением запросов сотрудников и интересов компании в пользу последней, а в период экономического роста 2030-х годов – в пользу первых.

Роль менеджера-связующего звена, выступающего в качестве информационно-коммуникационного центра компании в период кризиса 2020-х годов существенно возрастет, поскольку увеличится потребность в осуществлении внутренних и внешних контактов. Нетворкинг как искусство в этот период будет компании просто необходимо, чтобы выжить на рынке.

В период же экономического роста 2030-х годов актуальность роли связующего звена, обеспечивающего обмен информацией, сохранится на привычном уровне.

Роль менеджера-приемника информации в период кризиса 2020-х годов неизменно возрастет, поскольку поиск и получение информации из различных источников в этот период может позволить компании не только локализовать негативное влияние кризиса, но и вероятно предотвратить кризис в компании. Усилится в этот период и значимость мониторинга функционирования самой компании, чтобы через систему показателей постоянно оценивать ее общее и финансовое положение – ликвидность, платежеспособность и финансовую устойчивость.

В период же экономического роста 2030-х годов актуальность роли приемника информации, требующей создания и использования интеллектуальных информационных систем для сбора информации из внешних и внутренних источников, очевидно будет оставаться на традиционном уровне.

Роль менеджера-распространителя информации очевидно будет расти и в период кризиса 2020-х годов и в период экономического роста 2030-х годов.

В первом случае эффективное донесение собранной, систематизированной, важной для компании информации позволит локализовать влияние кризиса.

Во-втором случае искусство менеджера-распространителя так донести ценную информацию до сотрудников, чтобы они ее восприняли, поняли и осознали не только верно, но и быстро – способно обеспечить конкурентные преимущества компании в период экономического роста.

Что касается оценки динамики актуализации роли менеджера-представителя, то она оказалась наиболее дискуссионной.

В период кризиса 2020-х годов, с одной стороны, ожидается, что менеджер-представитель будет давать меньше информации во внешнюю среду о том, что происходит в компании. С другой стороны, менеджер-представитель, играя во внешней среде роль эксперта по вопросам специализации компании в условиях сокращающегося рынка, будет иметь возможность вызывать у потенциальных заказчиков заинтересованность в услугах именно представляемой им компании.

Аналогичная ситуация с динамикой актуализации роли менеджера-представителя ожидается в период экономического роста 2030-х годов. С одной стороны, ожидается, что менеджер-представитель будет давать меньше информации во внешнюю среду о том, что происходит в компании, чтобы не раскрывать ноу-хау в случае ее интенсивного роста («большие деньги любят тишину»). С другой стороны, для ускорения процессов развития менеджер-представитель, в условиях растущего рынка, вероятно будет стремится вызывать у потенциальных заказчиков заинтересованность в услугах именно представляемой им компании, увеличивая ее рыночную долю.

Роль менеджера-предпринимателя в период экономического кризиса 2020-х годов, несомненно, возрастет, поскольку именно предприниматель будет призван выявить вероятные существенные разрывы между запланированными результатами деятельности компании и фактическими. Неизбежность разработки и реализации программ изменений в деятельности компании в этот период, входящие в функционал менеджера-предпринимателя, также свидетельствует о том, что роль этого класса менеджеров, включая их умение координировать процесс реализации программы изменений, грамотно перераспределять полномочия в период экономического кризиса 2020-х годов возрастет.

Именно умение менеджера-предпринимателя решать проблемы позволит компании в период кризиса максимально сохранить свое финансовое здоровье.

В период экономического роста 2030-х годов также возрастет потребность в навыках менеджеров-предпринимателей инициировать новые, перспективные виды деятельности компании. Принимая участие разработке новых проектов и новых продуктов, менеджер-предприниматель, обладая внутренней информацией об этих процессах, нередко играет решающую роль в их принятии и запуске в компании.

Также в период экономического роста 2030-х годов будет очень востребовано умение менеджеров-предпринимателей формировать программы совершенствования деятельности компании в целом, на основе взвешенный, взаимосвязанных решений, касающихся рационального сочетания традиционных и инновационных направлений деятельности компании.

В период экономического кризиса 2020-х годов неизменно возрастет роль менеджера-укротителя конфликтов и проблем. Этот класс менеджеров будет активно задействован как в локализации конфликтов между сотрудниками и руководством компании, так и в решении системных проблем, осуществляя анализ организации всей деятельности компании и выработку стратегии для преодоления компанией кризиса.

Ожидается, что в период экономического роста 2030-х годов востребованность в компаниях роли менеджера-укротителя конфликтов и проблем сократится, поскольку в условиях роста эффективности развития компании сократится поле для его деятельности, связанное с недовольством сотрудников, нехваткой ресурсов, непредвиденными ситуациями и т. д.

В период экономического кризиса 2020-х годов возрастет роль менеджера-распорядителя ресурсов. Именно от умения этого класса менеджеров грамотно регулировать распределение всех видов ресурсов (финансовых, материальных и т. д.) в условиях их ожидаемого дефицита, правильно определять приоритеты их использования во многом будет зависеть успешность преодоления компанией кризиса.

В период экономического роста 2030-х годов ожидается, что востребованность в компаниях роли менеджера-распорядителя ресурсов сохранится на прежнем уровне.

Что касается роли менеджера-переговорщика, то согласно полученным оценкам, ее актуальность не измениться в период кризиса 2020-х годов (поскольку в этот ожидается локализация масштабов деятельности компании), и возрастет в период экономического роста 2030-х годов, поскольку в процессе интенсивного развития компании важность переговоров с компаниями- партнерами (потенциальными и реальными) увеличится.

Выводы. Таким образом, в результате проведенных исследований перспектив развития управленческого труда и ролей менеджеров в 2020–2030-е годы, выполненных с учетом закономерностей изменения концепций менеджмента, привязанных к малым (10-летним) циклам экономической активности К. Жугляра, в рамках больших (50-летних) циклов экономической активности Н. Д. Кондратьева получены следующие прогнозные оценки.

В 2020-е годы в период мирового экономического кризиса наиболее востребованными будут следующие роли менеджеров, выделяемые согласно классификации Г. Минцберга:

– среди межличностных ролей – роль менеджера-связующего звена,
– среди информационных ролей – роль менеджера-приемника информации,
– среди ролей, связанных с принятием решений – роль менеджера- укротителя конфликтов и проблем.

В целом из десяти анализируемых ролей управленцев в 2020-е годы:

– существенный рост значимости ожидается по трем перечисленным выше ролям;
– средний рост значимости ожидается по четырем ролям (лидера, распространителя информации, предпринимателя, распределителя ресурсов),
– незначительный рост значимости ожидается по роли номинального главы,
– неизменный уровень значимости ожидается для роли переговорщика,
– неоднозначная динамика роста прогнозируется для роли представителя.

В 2030-е годы в период начала роста экономической активности в рамках шестого технологического уклада наиболее востребованными будут следующие роли менеджеров, выделяемые согласно классификации Г. Минцберга:

– среди межличностных ролей – роль менеджера-лидера,
– среди информационных ролей – роль менеджера- распространителя информации,
– среди ролей, связанных с принятием решений – роль менеджера- предпринимателя.

В целом из десяти анализируемых ролей управленцев в 2030-е годы:

– существенный рост значимости ожидается по трем перечисленным выше ролям;
– средний рост значимости ожидается для роли переговорщика,
– незначительный рост значимости ожидается по роли номинального главы,
– неизменный уровень значимости ожидается для ролей связующего звена, приемника информации и распределителя ресурсов,
– неоднозначная динамика роста прогнозируется для роли представителя.

Следовательно, актуализация большинства ролей менеджеров, выделяемых согласно классификации Г. Минцбенрга ожидается в период мирового экономического кризиса 2020-х годов.

Безусловно, результаты представленных исследований авторы не рассматривают в качестве исчерпывающих, и считают, что изучение перспектив развития управленческого труда и ролей менеджеров в 2020–2030-е годы, обусловленное переходом к шестому технологическому укладу, с учетом закономерностей изменения концепций менеджмента, привязанных к малым циклам экономической активности К. Жугляра, в рамках больших циклов экономической активности Н. Д. Кондратьева должно быть продолжено.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Тебекин А. В., Петров В. С.** Анализ процессов трансформации основных положений эффективного менеджмента при движении общества от индустриальной к постиндустриальной экономике // Стратегии бизнеса. 2018. № 12 (56). С. 3–12.
2. **Тебекин А. В., Серяков Г. Н.** Теоретико-методические основы исследования технологических укладов экономики. М., 2017. 88 с.
3. **Аверин А. Н.** Управление персоналом, кадровая и социальная политика в организации. М.: РАГС, 2005. 224 с.
4. Управление организацией / под ред. Ю. П. Анискина. М.: Омега-Л, 2006.
5. Управление персоналом: учебник для вузов / под ред. М. Ю. Базарова, Б. А. Еремина. М.: Банки и биржи, ЮНИТИ, 1998. 423 с.
6. **Виханский О. С., Наумов А. И.** Менеджмент. М.: Экономистъ, 2008. 669 с.
7. **Глухов В. В.** Менеджмент: для экономических специальностей. СПб.: Питер Пресс, 2009. 600 с.
8. **Данько Т. П., Голубев М. П.** Менеджмент и маркетинг, ориентированный на стоимость: учебник. М.: ИНФРА-М, 2014. 416 с.
9. **Зуб А. Т.** Стратегический менеджмент. М.: Юрайт, 2013. 375 с.
10. Каркуленко Н. А. Адаптация работников в новых условиях. СПб.: ЛИТА, 2001. 416 с.

11. **Ляско А. К.** Стратегический менеджмент. М.: ИД Дело АНХ, 2013. 488 с.
12. Мескон М. Х., Альберт Н., Хедоури Ф. Основы менеджмента. М.: Дело, 1998. 800 с.
13. Mintzberg H. The nature of managerial work. New York. 1973.
14. **Нехланова А. М.** Стратегический менеджмент в АПК. М.: КолосС, 2012. 311 с.
15. Управление организацией: учебник / под ред. А. Г. Поршнева, З. П. Румяновой, Н. А. Соломатина. М.: ИНФРА-М, 2004. 669 с.
16. **Пугачёв В. П.** Руководство персоналом организации. М.: Аспект Пресс, 1999. 279 с.
17. **Репина Е. А.** Основы менеджмента: учебное пособие. М.: Академцентр, 2013. 240 с.
18. Травин В. В., Дятлов В. А. Основы кадрового менеджмента. М.: Дело, 1995. 336 с.
19. **Тебекин А. В.** Теория менеджмента: учебник. М.: Кнорус, 2016. 696 с.
20. Тебекин А. В. Управление персоналом: учебник. М.: КноРус, 2016. 624 с.
21. **Угрюмова Н. В., Блинов А. О.** Теория организации и организационное поведение. СПб.: Питер, 2015. 288 с.
22. **Шилков В. И.** Стратегический менеджмент: учебник. М.: Форум, 2013. 304 с.
23. **Адизес И.** Стили менеджмента – эффективные и неэффективные. М.: Альпина Бизнес Букс, 2009. 200 с.
24. **Белбин Р.** Мередит. Типы ролей в командах менеджеров. Hippo, 2003. 232 с.
25. **Зябриков В. В.** Роли и функции менеджмента // Креативная экономика. – 2016. Т. 10, № 11. С. 1305–1322.
26. **Тебекин А. В.** Анализ кризисов с позиций экономической теории // Журнал экономических исследований. 2018. Т. 4, № 12. С. 3–9.
27. **Тебекин А. В.** Стратегический менеджмент: учебник. М., 2018. Сер. 68 Профессиональное образование.
28. **Тебекин А. В., Конотопов М. В**. Апрельские тезисы 2009 года (о мировом экономическом кризисе) // Инновации и инвестиции. 2009. №1. С. 2–8.
29. **Тебекин А. В.** Роль школы административного (классического) управления в развитии современного менеджмента // Вестник Московского финансово-юридического университета. 2018. №2. С. 169–177.
30. **Тебекин А. В., Егорова А. А.** Анализ подходов к описанию процессов развития современного менеджмента // Стратегии бизнеса. 2019. №8 (64). С. 17–23.
31. **Тебекин А. В.** Формирование концепции управления (менеджмента) 2020-х годов // Академический вестник Ростовского филиала Российской таможенной академии. 2018. №1 (30). С. 64–68.
32. **Тебекин А. В.** К вопросу о формировании концепции менеджмента 2030-х гг. // Вестник Московской Финансово-Юридической Академии. 2019. №2. С. 168–176.

REFERENCES

1. **Tebekin A. V., Petrov V. S.** Analysis of the processes of transformation of the main provisions of effective management in the movement of society from an industrial to a post-industrial economy. *Business strategies,* 2018. no. 12 (56), pp. 3–12.
2. **Tebekin A. V., Seryakov G. N.** Theoretical and methodological foundations of the study of technological structures of the economy. Moscow, 2017, 88 p.
3. **Averin A. N.** Personnel management, personnel and social policy in the organization. Moscow, RAGS Publ., 2005, 224 p.
4. **Organization** management. Ed. Yu. P. Aniskina. Moscow, Omega-L Publ., 2006.
5. **Personnel** management: textbook for universities. Ed. M. Yu. Bazarova, B. A. Eremina. Moscow, Banks and Exchanges Publ., UNITI Publ., 1998, 423 p.
6. **Vikhansky O. S., Naumov A. I.** Management. Moscow, Economist Publ., 2008, 669 p.
7. **Glukhov V. V.** Management: for economic specialties. St. Petersburg, Peter Press Publ., 2009, 600 p.
8. **Danko T. P., Golubev M. P.** Cost-Oriented Management and Marketing: A Textbook. Moscow, INFRA-M Publ., 2014, 416 p.
9. **Tooth A. T.** Strategic management. Moscow, Yurayt Publ., 2013, 375 p.
10. **Karkulenko N. A.** Adaptation of workers in new conditions. St. Petersburg, LITA Publ., 2001, 416 p.
11. **Lyasco A. K.** Strategic management. Moscow, Delo ANH Publ., 2013, 488 p.
12. **Mescon M. H., Albert N., Hedouri F.** Fundamentals of Management. Moscow, Delo Publ., 1998, 800 p.
13. **Mintzberg N.** The nature of managerial work. New York, 1973.
14. **Nekhlanova A. M.** Strategic management in the agricultural sector. Moscow, KolosS Publ., 2012, 311 p.
15. **Organization** management: a textbook. Ed. A. G. Porshneva, Z. P. Rumyanova, N. A. Solomatina. Moscow, INFRA-M Publ., 2004, 669 p.

16. **Pugachev V. P.** Management staff of the organization. Moscow, Aspect Press Publ., 1999, 279 p.
17. **Repina E. A.** Management Basics: Textbook. Moscow, Academcenter Publ., 2013, 240 p.
18. **Travin V. V., Diatlov V. A.** Fundamentals of personnel management. Moscow, Business Publ., 1995, 336 p.
19. **Tebekin A. V.** Management Theory: A Textbook. Moscow, Knorus Publ., 2016, 696 p.
20. **Tebekin A. V.** Personnel management: a textbook. Moscow, KnoRus Publ., 2016, 624 p.
21. **Ugryumova N. V., Blinov A. O.** Organization Theory and Organizational Behavior. St. Petersburg, Peter Publ., 2015, 288 p.
22. **Shilkov V. I.** Strategic management: textbook. Moscow, Forum Publ., 2013, 304 p.
23. **Adizes I.** Management styles – effective and ineffective. Moscow, Alpina Business Books Publ., 2009, 200 p.
24. **Belbin P.** Meredith. Types of roles in management teams. Hippo, 2003, 232 p.
25. **Zyabrikov V. V.** Roles and functions of management. *Creative Economy*, 2016, vol. 10, no. 11, pp. 1305–1322.
26. **Tebekin A. V.** Analysis of crises from the standpoint of economic theory. *Journal of Economic Research,* 2018, vol. 4, no. 12, pp. 3–9.
27. **Tebekin A. V.** Strategic management. Textbook. Moscow, 2018. Ser. 68 Professional education.
28. **Tebekin A. V., Konotopov M. V.** April 2009 theses (on the global economic crisis). *Innovation and investment*, 2009, no. 1, pp. 2–8.
29. **Tebekin A. V.** The role of the school of administrative (classical) management in the development of modern management. *Bulletin of the Moscow Finance and Law University,* 2018, no. 2, pp. 169–177.
30. **Tebekin A. V., Egorova A. A.** Analysis of approaches to the description of the development processes of modern management. *Business strategies,* 2019, no. 8 (64), pp. 17–23.
31. **Tebekin A. V.** Formation of the concept of management (management) of the 2020s. *Academic Bulletin of the Rostov branch of the Russian Customs Academy*, 2018, no. 1 (30), pp. 64–68.
32. **Tebekin A. V.** To the question of the formation of the management concept of the 2030s. *Bulletin of the Moscow Finance and Law Academy*, 2019, no. 2, pp. 168–176.

Информация об авторах

Тебекин Алексей Васильевич, доктор технических наук, доктор экономических наук, профессор, почетный работник науки и техники Российской Федерации, профессор кафедры менеджмента Одинцовского филиала Московского государственного института международных отношений (Университета) МИД России (Российская Федерация, 143 007, Московская область, г. Одинцово, ул. Ново-Спортивная, д.3, e-mail: tebekin@gmail.com)

Василюк Татьяна Николаевна, кандидат экономических наук, доцент, зав. кафедрой менеджмента Одинцовского филиала Московского государственного института международных отношений (Университета) МИД России (Российская Федерация, 143 007, Московская область, г. Одинцово, ул. Ново-Спортивная, д.3, e-mail: Vasiliouk@mail.ru)

Принята редакцией: 18.10.19.

Information about the authors

Alexey V. Tebekin – Doctor of Technical Sciences, Doctor of Economic Sciences, Professor, Honorary Worker of Science and Technology of the Russian Federation, Professor, Management Department, Odintsovo Branch of the Moscow State Institute of International Relations (University) of the Russian Ministry of Foreign Affairs (Russian Federation, 143 007, Moscow Region, Odintsovo, Novo St. -Sportsnaya, 3, e-mail: tebekin@gmail.com)

Tatyana N. Vasilyuk – candidate of economic sciences, associate professor, head. Department of Management, Odintsovo Branch of the Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of Russia (Russian Federation, 143 007, Moscow Region, Odintsovo, Novo-Sportivnaya St., 3, e-mail: Vasiliouk@mail.ru)

Received: October 18, 2019.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №4, С. 3215–3223
DOI:10.15372/PEMW20190409
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 4, pp. 3215–3223
DOI: 10.15372/PEMW20190409
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

РОЛЬ САМОДЕТЕРМИНАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИИ

THE ROLE OF PERSON SELF-DETERMINATION IN ONLINE EDUCATION

УДК 123.1

DOI: 10.15372/PEMW20190409

Л. С. Яковлева
Сибирский федеральный университет, Красноярск, Российская Федерация, email: l.yakovleva128@gmail.com

В. И. Кудашов
Сибирский федеральный университет, Красноярск, Российская Федерация, email: vkudashov@mail.ru

Yakovleva, L. S.
Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russian Federation, email: l.yakovleva128@gmail.com

Kudashov, V. I.
Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russian Federation, email: vkudashov@mail.ru

Аннотация. *Исследование посвящено вопросу о роли самодетерминации личности в онлайн-образовании, ак¬туальность которого обусловлена доступностью цифровых технологий, а также ростом спроса на дистанционное электронное обучение. Онлайн-образование является популярным способом трансляции знания ведущими университетами во всем мире. Технологическая осведомленность, мотивация и личностный выбор учащихся выступают предпосылкой для успешной реализации электронного обучения. В целях содействия эффективности систем электронного обучения, авторы предлагают несколько рекомендаций, имеющих актуальное значение для исследователей и практиков. Авторы поднимают вопросы о том, как интегрировать теорию самодетерминации, которая постулирует взаимосвязь между мотивацией и потребностью человека в автономии, в структуру онлайн-курсов. Авторы отмечают, что развитие мотивации учиться может привести ко многим академическим и социально-эмоциональным улучшениям среди учащихся. Чтобы понять, как вовлеченность учащихся применяется в дистанционном образовании, необходимо сначала определить, как интерпретируют для себя вовлеченность онлайн-обучающиеся. В этом качественном исследовании были опрошены двадцать восемь аспирантов, что позволило авторам получить представление самих учащихся об участии в онлайн-курсах, необходимом для программ дистанционного образования. Используя конструктивистский подход, авторами было выявлено, как он-*

Abstract. *The study is devoted to the role of self-determination of personality in online education, which is relevant due to the availability of digital technologies, as well as the growing demand for distance e-learning. Online education is a popular way of spreading knowledge by leading universities around the world. Technological awareness, motivation and students» personal choice are prerequisites for the successful implementation of e-learning. In order to promote the effectiveness of e-learning systems, the authors offer several recommendations of relevance to researchers and practitioners. The authors raise questions about how to integrate self-determination theory, which postulates the interconnection between motivation and a person»s need for autonomy, into the structure of online courses. The authors note: motivation to learn can lead to many academic and socio-emotional improvements among students. In order to understand how student»s involvement is applied in distance education, you must first determine how online learners interpret involvement for themselves. In this qualitative study, twenty-eight graduate students were interviewed, which allowed the authors to get the students» own idea about the participation in online courses required for distance education programs. Using the constructivist approach, the authors revealed how online learners determine their own participation in the online learning environment. With the help of the conducted research, it was found that graduate students define themselves in online courses through final works, communication with the teacher and fellow students. In addition, online*

лайн-учащиеся определяют собственное участие в онлайн-среде обучения. С помощью проведенного исследования было установлено, что аспиранты определяют себя на онлайн-курсах посредством итоговых работ, общения с преподавателем и сокурсниками. Помимо этого, онлайн-обучающиеся преимущественно отмечают следующие стимулирующие факторы в онлайн-курсах: видеолекции и дискуссионные площадки. Исследование также выявило определенные мотивации и проблему, связанную с онлайн-обучением, которая определяется нежеланием аспирантов быть вовлеченными в интерактивное обучение. Опыт, которым делятся аспиранты, приводит авторов к выводу, что для эффективного обучения онлайн-учащихся необходимо интерактивное взаимодействие, с учетом собственных представлений аспирантов о процессах вовлечения. Результаты данного исследования подтверждают возможность развивать ресурсы для улучшения web-дизайна и общения с онлайн-учащимися на виртуальных учебных площадках. Полученные результаты могут быть применены в различных дисциплинах для внедрения практик, которые направлены на повышение вовлеченности и удовлетворенности учащихся в рамках образовательных онлайн-программ.

Ключевые слова: *университет, самоопределение; выбор; образовательное взаимодействие; мотивация; образование.*

Для цитаты: *Яковлева Л.С., Кудашов В.И.* Роль самодетерминации личности в онлайн-образовании // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №4. С. 3215–3223.

DOI: 10.15372/PEMW20190409

learners mainly note the following stimulating factors in online courses: video lectures and discussion platforms. The study also identified certain motivations and a problem associated with online learning, which is determined by the reluctance of graduate students to be involved in online learning. The experience shared by graduate students leads the authors to the conclusion that effective teaching of online students requires interactive cooperation, taking into account the graduate students» own ideas about the involvement processes. The results of this study provide an opportunity to develop resources to improve web design and communication with online students on virtual learning platforms. The findings can be applied across disciplines to introduce practices that aim to increase student engagement and satisfaction in online educational programs.

Keywords: *university; self-determination; choice; educational interaction; motivation; education.*

For quote: *Yakovleva, L. S., Kudashov V.I.* [The role of person self-determination in online education]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no. 4, pp. 3215–3223.

DOI: 10.15372/PEMW20190409

Введение. В Сибирском федеральном университете существует успешный опыт онлайн-обучения, поскольку электронные курсы непосредственно взаимодействуют с классическими университетскими образовательными технологиями. В образовательном процессе учащимся легкодоступны различные формы образовательных материалов:

- электронные курсы;
- мультимедиа;
- дискуссионные площадки (форумы, обратная связь от преподавателей).

Кроме того, есть возможность доступа к образовательным ресурсам круглосуточно, при наличии Интернета. Дистанционное обучение является быстроразвивающимся направлением в образовательной среде во всем мире, которое позволяет пользователям обращаться к онлайн-курсам без ограничений во времени и пространстве. Наиболее эффективной представляется смешанная форма онлайн-обучения, когда курсы состоят из сетевых и аудиторных занятий. Данный формат обучения использует онлайн-технологии в качестве дополнительного материала для традиционного изучения в университете. Расширение онлайн-курсов и зачисление на них учащихся продолжает расти с каждым годом.

В данном исследовании авторы уделяют особое внимание вопросу мотивации учащихся, поскольку ее развитие может привести ко многим академическим и социально-эмоциональным улучшениям. Мотивация к обучению тесно связана с теорией самодетерминации. Человек, будучи сознательным социальным существом, вступает в детерминированные отношения, оказываясь способным включать-

ся в них каузально как независимая и автономная самодетерминирующая личность. Вопрос о взаимоотношении личностной свободы и объективной необходимости превращается в дилемму метафизических противопоставлений, если при анализе элиминировать феномен самодетерминации личности. В концептуальном плане проблема свободы может быть решена не на эмпирическом, а на философском уровне, на основе диалектического понимания принципа детерминации и его развития в сложных системах. Признавая детерминированность поведения человека, необходимо подчеркнуть сложный, немеханический характер этой детерминации. Он подтверждается и конкретно-научными исследованиями в физиологии, психологии, социологии, выявляющими статистический характер связи между причинами и следствиями в человеческом поведении. Статистичны как формирование личности, так и направленность ее поступков [1, с. 44].

Уже установлено, что онлайн-курсы благоприятны для студентов, которые предпочитают саморегулирование в обучении [2]. В исследовании, проведенном Киртманом, студент ответил на вопрос, что его привлекает в написании онлайн-курсовой: «Она более самостоятельна, я имею больше свободного времени» [3, с. 110]. Саморегулируемые учащиеся имеют тенденцию использовать различные «когнитивные и метакогнитивные стратегии для достижения своей цели обучения» [2, с. 126]. Учащиеся, которые могут оттачивать знания на своих саморегулируемых навыках обучения, часто используют тайм-менеджмент. Онлайн-учащиеся имеют возможность регулярно обращаться за помощью к преподавателям или сокурсникам, что позволяет им укладываться в отведенные сроки и развивают навыки метапознания, чтобы размышлять над собственным обучением. Преимущество гибкого подхода к обучению в онлайн-курсах не может быть переоценено. Онлайн обучение позволяет студентам работать в то время и в месте, которое совместимо с их потребностями в обучении. В проводимых исследованиях, ряд преподавателей и студентов прокомментировали свою способность уделять больше внимания содержанию курса и меньше таким вопросам, как парковка, движение транспорта и другим проблемам, которые могут возникнуть при посещении традиционной университетской среды. Преподаватель высшей школы поясняет: «Ни один график не ограничивает нас… Мы встречаемся и остаемся так долго, как это необходимо в виртуальном пространстве» [4, с. 36].

Постановка задачи. Формирование учебной мотивации у учащихся без преувеличения можно назвать одной из центральных задач современной высшей школы. Ее актуальность обусловлена обновлением содержания обучения, постановкой задач формирования у студентов приемов самостоятельного приобретения знаний и способности к развитию активной жизненной позиции.

Методология и методика исследования. Исследование разработано для определения стратегии, которая может способствовать получению успешных результатов в онлайн-обучении учащимися. Выводы нашего исследование основаны на результатах опроса аспирантов первого года обучения в возрасте 23–33 лет, которые в настоящее время зачислены на онлайн-курс «История и философия науки» Гуманитарного института Сибирского федерального университета. Данные были получены с помощью опросника диагностики учебной мотивации студентов (авторы: А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой), который был распространен среди аспирантов, записавшихся на курс [5]. Методика для диагностики учебной мотивации учащихся состоит из семи шкал: коммуникативные мотивы; мотивы избегания; мотивы престижа; профессиональные мотивы; мотивы творческой самореализации; учебно-познавательные мотивы; социальные мотивы. Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что личностная самодетерминация оказывает влияние на эффективность и результативность онлайн-обучения аспирантов. Учащимся был предложен анонимной опрос, касающийся мотивационных стимулов при онлайн-обучении. Данное исследование позволило разработать стратегию улучшения онлайн-курсов в цифровой образовательной среде.

Результаты. С помощью дистанционного образования развивается цифровая образовательная среда, на основе «онлайн-систем и ИТ-технологий, что влечет изменения в смыслообразующей функции образования, в структуре личности обучаемого и, главное, изменяет природу образовательного процесса» [6, с. 55]. В нашем исследовании описаны результаты опроса ведущих карьерных стимулов аспирантов первого года обучения Сибирского федерального университета, обучающихся на онлайн-курсе «История и философия науки». Для исследования была использована модификация методики диагностики учебной мотивации студентов (авторы А. А. Реан и В. А. Якунин), предложенная Н. Ц. Бадмаевой, которая заключается в специальном подборе тестовых вопросов, относящихся к реальным ситуациям, возникающим в повседневной жизни практически каждого учащегося. Текст и ключи методики помещены в конце статьи. Методика диагностики учебной мотивации студентов под модификацией Н. Ц. Бадмаевой позволяет оценить выраженность таких мотивов, как:

– коммуникативные (желание быть уважаемым человеком учебного коллектива, заводить знакомства и общаться с интересными людьми);

– профессиональные (желание в полной мере использовать имеющиеся задатки, склонности и способности к выбранной профессии, стать высококвалифицированным специалистом, обеспечить будущее профессиональной деятельности);

– учебно-познавательные (стремление приобрести глубокие и прочные знания, успешно учиться, заниматься научной деятельностью по специальности);

– широкие социальные мотивы (желание обеспечить свое будущее служебное положение, принести пользу обществу);

– мотивы творческой самореализации (желание узнавать новое, заниматься творческой деятельностью, дать ответы на проблемы развития общества, жизнедеятельности людей);

– мотивы избегания неудачи (стремление избежать осуждения и наказания за плохую учебу, нежелание оказаться среди отстающих в учебе);

– мотивы престижа (желание быть в числе лучших студентов, добиться одобрения родителей и окружающих, получить диплом с хорошими оценками, чтобы иметь преимущество перед другими). Методика состоит из 34-х утверждений относительно мотивов учения, которые испытуемый должен оценить по 5-балльной системе по их значимости для него [5]. Авторами исследования была проведена методика для диагностики учебной мотивации аспирантов Н. Ц. Бадмаевой. Полученные данные приведены в таблице.

Таблица. Результаты ответов респондентов на вопросы опросника диагностики учебной мотивации, в процентах

№ п/п	Мотивы престижа (макс. балл 25)	Мотивы избегания неудачи (макс. балл 25)	Социальные мотивы (макс. балл 25)	Профессиональные мотивы (макс. балл 30)	Учебно-познавательные мотивы (макс. балл 35)	Мотивы творческой самореализации (макс. балл 10)	Комму-никативные мотивы (макс. балл 25)
1	25 (100%)	7 (28%)	11 (44%)	12 (48%)	5 (50%)	18 (51%)	16 (64%)
2	18 (72%)	12 (48%)	17 (68%)	29 (97%)	10 (100%)	26 (74%)	19 (76%)
3	21 (84%)	12 (48%)	17 (68%)	27 (90%)	9 (90%)	30 (86%)	17 (68%)
4	16 (64%)	8 (32%)	12 (48%)	26 (56%)	7 (70%)	28 (80%)	11 (44%)
5	25 (100%)	16 (64%)	16 (64%)	30 (100%)	9 (90%)	23 (66%)	21 (84%)
6	21 (84%)	7 (28%)	9 (36%)	30 (100%)	5 (50%)	34 (97%)	15 (60%)
7	15 (60%)	11 (44%)	7 (28%)	19 (63%)	5 (50%)	21 (60%)	18 (72%)
8	17 (68%)	18 (72%)	17 (68%)	21 (70%)	6 (60%)	23 (66%)	17 (68%)
9	17 (68%)	8 (32%)	13 (52%)	23 (66%)	8 (80%)	20 (57%)	17 (68%)
10	21 (84%)	13 (52%)	11 (44%)	19 (63%)	10 (100%)	20 (57%)	15 (60%)
11	20 (80%)	13 (52%)	23 (92%)	27 (90%)	8 (80%)	27 (77%)	20 (80%)
12	15 (60%)	12 (48%)	18 (72%)	24 (80%)	4 (40%)	18 (51%)	13 (52%)
13	13 (52%)	6 (24%)	12 (48%)	19 (63%)	7 (70%)	20 (57%)	19 (76%)
14	22 (88%)	17 (68%)	17 (68%)	28 (93%)	7 (70%)	25 (71%)	21 (84%)
15	18 (72%)	11 (44%)	15 (60%)	22 (73%)	6 (60%)	31 (89%)	16 (64%)
16	23 (92%)	13 (52%)	15 (60%)	25 (83%)	7 (70%)	23 (66%)	25 (100%)
17	17 (68%)	9 (36%)	7 (28%)	25 (83%)	8 (80%)	17 (49%)	15 (60%)
18	21 (84%)	10 (40%)	17 (68%)	27 (90%)	4 (40%)	31 (89%)	14 (56%)
19	21 (84%)	14 (56%)	12 (48%)	25 (83%)	7 (70%)	21 (60%)	21 (84%)
20	23 (92%)	13 (52%)	23 (92%)	29 (97%)	8 (80%)	31 (89%)	23 (92%)
21	17 (68%)	25 (100%)	16 (64%)	25 (83%)	5 (50%)	29 (83%)	21 (84%)
22	25 (100%)	5 (20%)	5 (20%)	19 (63%)	6 (60%)	30 (86%)	24 (96%)
23	14 (56%)	14 (56%)	5 (20%)	21 (70%)	4 (40%)	13 (37%)	12 (48%)
24	18 (72%)	11 (44%)	17 (68%)	25 (83%)	6 (60%)	14 (40%)	12 (48%)
25	17 (68%)	17 (68%)	11 (44%)	25 (83%)	10 (100%)	16 (46%)	15 (60%)
26	13 (52%)	15 (60%)	16 (64%)	29 (97%)	4 (40%)	23 (66%)	19 (76%)
27	16 (64%)	12 (48%)	10 (40%)	17 (57%)	6 (60%)	16 (46%)	16 (64%)
28	18 (72%)	14 (56%)	16 (64%)	25 (83%)	9 (90%)	16 (46%)	12 (48%)
Итого:	75%	49%	55%	79%	68%	66%	68%

В итоговых процентах отображена выраженность мотивов в выборке. По модифицированной методике А. А. Реана и В. А. Якунина (диагностики учебной мотивации студентов) можно определить три основных уровня выраженности мотивационных ориентаций.

1. Высокий уровень (профессиональные мотивы – 79%, мотивы престижа – 75%). 2. Средний уровень (коммуникативные и учебно-познавательные мотивы – 68%, тогда как мотивы творческой самореализации составляют 66%). 3. Низкий уровень (социальные мотивы – 55%, мотивы избегания неудачи – 49%). Мотивы с высоким уровнем выраженности относятся к стереотипно успешным ориентациям в восприятии аспирантов, поскольку именно мотивы престижа и профессионализма ассоциируются с успехом и достижениями. Средний уровень мотивации занимает сразу три ориентации: коммуникативные, учебно-познавательные и творческая самореализации. По мнению авторов, это свидетельствует о том, что аспиранты желают организовать свое время таким образом, чтобы времени хватало и на учебную деятельность, и на творческую реализацию, и на общение. Обратимся к низкому уровню мотивации, здесь мы отмечаем, что мотивы избегания неудачи составляют 49%, а социальные мотивы – 55%. Возможно, что это связано «с доминированием идеи индивидуальных достижений и личного карьерного успеха в условиях жесткой конкуренции. Студенты, в том числе и из-за введения рейтинговой системы, поставлены в условия соревнования, сравнения друг с другом и придания особой значимости личному вкладу в ущерб коллективному» [7, с. 67].

Выводы. В результате исследования влияния мотивации на онлайн-курсах, основанной на ответах респондентов, преподаватели могут использовать данную информацию, чтобы повысить качество в рамках своих собственных онлайн-курсов, путем изменения существующих методов или включения инновационных методов. Мы рассмотрели вопрос о том, как можно оптимизировать взаимодействие в рамках учебной среды, из которой учащиеся могут в любое время выйти и где отсев является нормативным явлением. Теория самодетерминации – это теория мотивации, которая получила все больший интерес в литературе образовательных онлайн-курсов. Феномен самодетерминации чаще всего определяют как способность индивида к осуществлению и переживанию выбора [8]. Мы предлагаем применить теорию самодетерминации в образовательном процессе, опирающемся на новые цифровые технологии. Важнейшие аспекты теории самодетерминации ориентированы, прежде всего, на внутренние самосогласованные потребности личности. Мы предполагаем, что учащиеся, которые пользуются онлайн-курсами, как минимум выражают заинтересованность в участии, и разработчикам курсов необходимо поощрять и поддерживать мотивированное вовлечение участников курса. На наш взгляд, мотивация учиться не только способствует более успешному обучению, но и сама подкрепляется и усиливается в процессе такого обучения, то есть наблюдается рекурсивный взаимно усиливающий эффект.

Как отмечают исследователи Д. Салмон, Е. Печенкина и А.-М. Чейз, центральной проблемой в образовательных онлайн-курсах является «необходимость мотивировать и вовлекать учащихся в среду, из которой можно выйти одним щелчком мыши» [9]. Практически ни одна стратегия проектирования онлайн-обучения не может являться гарантом оптимального взаимодействия, хотя известно, что был достигнут некоторый успех с использованием сетевого обучения и коннективистских подходов [10], а также применения традиционных методов проектирования онлайн-курсов в цифровой образовательной среде [11].

Теория самодетерминации постулирует, что люди по своей природе аутентичны и ищут информацию, с естественной тенденцией исследовать свое окружение и узнавать о своем мире [12]. Кроме того, участие в таких курсах с точки зрения учащегося является волевой деятельностью, так как он может выбрать, когда закончить или прервать обучение в отличие от традиционных аудиторных занятий. Теория самодетерминации делает акцент на индивидуальном «чувстве выбора, компетентности и связи с другими людьми. Потребность в компетентности и самодетерминации (автономии) обеспечивает возможность понятного объяснения широкой области исследовательских и исполнительских типов поведения и идеи о том, что индивиды стремятся к развитию своих интересов и способностей» [13, с. 332].

Категория оптимизированной социальной среды, которая удовлетворяет основным потребностям личности: возможности выбора, желанию быть эффективным и предполагающая тесные межличностные отношения, гарантирует и их поддержку. Теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана постулирует, что социальные и экологические условия, поддерживающие автономию, компетентность и межличностные связи, будут усиливать мотивацию, тогда как условия, препятствующие этим основным психологическим потребностям, будут ее подрывать [14]. Учащиеся, как правило, взаимодействуют с онлайн-курсами на фоне других значимых аспектов жизни, поэтому мы предполагаем, что снижение мотивации может привести к отсеву из курса.

Потребность в автономии выступает основной потребностью, сформулированной в теории самодетерминации. Когда потребность в автономии удовлетворена, то учащиеся проявляют стремление к реализации себя в профессии. «Отсутствие автономии особенно болезненно ощущается компетентными, высокопрофессиональными специалистами» [15, с. 185]. В наибольшей степени нашему исследованию соответствует определение компетентности Л. В. Львова, где под «профессиональным умением, формируемым в процессе

обучения, мы понимаем способность личности самостоятельно, целенаправленно выполнять деятельность в новых условиях, приобретенную на основе системы точных знаний и навыков, а также освоенных способов деятельности» [16, с. 101]. Компетентность как конструкт эмпирически ассоциируется с мотивацией.

Третья основная потребность, указанная в теории самодетерминации, – это потребность в установлении межличностных связей. Она способствует качественной мотивации и описывает потребность человека, чтобы сформировать близкие межличностные отношения [17].

Мы считаем, что можно успешно применить теорию самодерминации личности к принципам проектирования онлайн-курсов, которые приведут к повышению качества мотивации учащихся и их вовлеченности. Чтобы поддержать автономию участников во время онлайн-обучения, мы предлагаем следующее:

- не устанавливать крайних сроков;
- создавать оптимальный уровень сложности заданий;
- отображать прогресс в обучении;
- обеспечить конструктивную обратную связь с преподавателями;
- поощрять взаимодействия между участниками курса на форуме.

Курс «История и философия науки» Гуманитарного института Сибирского федерального университета разработан так, что остается открытым, не имея еженедельных сроков. Это дает учащимся достаточно времени для выполнения заданий на онлайн-курсе, где аспирант может сам выбирать, когда ему приступать к прохождению курса. Стоит также отметить тот факт, что в структуре курса не предусмотрены групповые задания. Это позволяет экономить время учащимся, так как на организацию группы требуется дополнительное время. Мы считаем, что установление сроков подрывает мотивацию учащихся и может служить причиной полного отказа от прохождения курса по причине не возможности соблюсти дедлайн. Подобный взгляд разделяют исследователи Т.М. Амабиль, В. ДеДжонг, М.Р. Леппер [18], которые представили доказательства того, что установление сроков подрывает мотивацию. Кроме этого, было решено не использовать значки достижений на онлайн-курсе, так как это могло негативно влиять на мотивацию учащихся. Учащиеся чувствовали себя менее отвлеченными внешними стимулами (значки достижений), что позволило им больше сосредоточиться на процессе обучения. Момент погружения особенно важен в цифровой образовательной среде, где учащийся может полностью погрузить себя в онлайн-курс при помощи мультимедиа: видеороликов и высококачественных изображений, тем самым повышая свою мотивацию. Помимо этого, учащиеся имели возможность задавать вопросы преподавателям и поддерживать связь с сокурсниками на онлайн-форуме.

Данные, собранные в ходе нашего опроса аспирантов, свидетельствуют о мотивации, вовлеченности и позитивном отношении учащихся по отношению к курсу. Данные опроса показали, что учащиеся в значительной степени чувствовали поддержку их потребностей в автономии и компетенции (профессиональные мотивы – 79%, мотивы престижа – 75%) во время курса. Также стоит отметить, что многие участники чувствовали установление межличностных связей, хотя это было проявлено в меньшей степени (социальные мотивы – 55%).

В будущих исследованиях авторы предполагают привлекать дизайнеров-разработчиков, не причастных к исследовательской группе, чтобы проверить, насколько применима теория самодетерминации личности к разработке онлайн-курсов. Важным аспектом в онлайн-образовании, который пока не был нами рассмотрен, но представляется весомым компонентом в будущих исследованиях, являются визуальные свойства (высококачественные изображения, мультимедийные приложения, анимация), а также простота навигации. Курс «История и философия науки» демонстрирует реальный пример того, как может быть применена теория самодетерминации личности в структуре онлайн-образования. Полученные данные подтверждают необходимость дальнейшего изучения возможностей использования теории и практики самодетерминации для повышения мотивации и вовлеченности учащихся. Мы также предполагаем, что электронные образовательные онлайн-площадки будут стремиться к развитию, а также увеличению количества и качества курсов.

Приложение. Методика диагностики учебной мотивации студентов (А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой)

Шкалы: учебные мотивы – коммуникативные, избегания неудачи, престижа, профессиональные, творческой самореализации, учебно-познавательные, социальные мотивы.

Назначение теста

Диагностика учебной мотивации студентов.

Описание теста

Методика разработана на основе опросника А. А. Реана и В. А. Якунина. К 16 утверждениям вышеназванного опросника добавлены утверждения, характеризующие мотивы учения, выделенные В.Г. Леонтьевым, а также утверждения, характеризующие мотивы учения, полученные Н. Ц. Бадмаевойв результате

опроса студентов и школьников. Это коммуникативные, профессиональные, учебно-познавательные, широкие социальные мотивы, а также мотивы творческой самореализации, избегания неудачи и престижа.

Инструкция к тесту

Оцените по 5-балльной системе приведенные мотивы учебной деятельности по значимости для Вас: 1 балл соответствует минимальной значимости мотива, 5 баллов – максимальной.

Тест

1. Учусь, потому что мне нравится избранная профессия.
2. Чтобы обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.
3. Хочу стать специалистом.
4. Чтобы дать ответы на актуальные вопросы, относящиеся к сфере будущей профессиональной деятельности.
5. Хочу в полной мере использовать имеющиеся у меня задатки, способности и склонности к выбранной профессии.
6. Чтобы не отставать от друзей.
7. Чтобы работать с людьми, надо иметь глубокие и всесторонние знания.
8. Потому что хочу быть в числе лучших студентов.
9. Потому что хочу, чтобы наша учебная группа стала лучшей в институте.
10. Чтобы заводить знакомства и общаться с интересными людьми.
11. Потому что полученные знания позволят мне добиться всего необходимого.
12. Необходимо окончить институт, чтобы у знакомых не изменилось мнение обо мне, как способном, перспективном человеке.
13. Чтобы избежать осуждения и наказания за плохую учебу.
14. Хочу быть уважаемым человеком учебного коллектива.
15. Не хочу отставать от сокурсников, не желаю оказаться среди отстающих.
16. Потому что от успехов в учебе зависит уровень моей материальной обеспеченности в будущем.
17. Успешно учиться, сдавать экзамены на «4» и «5».
18. Просто нравится учиться.
19. Попав в институт, вынужден учиться, чтобы окончить его.
20. Быть постоянно готовым к очередным занятиям.
21. Успешно продолжить обучение на последующих курсах, чтобы дать ответы на конкретные учебные вопросы.
22. Чтобы приобрести глубокие и прочные знания.
23. Потому что в будущем думаю заняться научной деятельностью по специальности.
24. Любые знания пригодятся в будущей профессии.
25. Потому что хочу принести больше пользы обществу.
26. Стать высококвалифицированным специалистом.
27. Чтобы узнавать новое, заниматься творческой деятельностью.
28. Чтобы дать ответы на проблемы развития общества, жизнедеятельности людей.
29. Быть на хорошем счету у преподавателей.
30. Добиться одобрения родителей и окружающих.
31. Учусь ради исполнения долга перед родителями, школой.
32. Потому что знания придают мне уверенность в себе.
33. Потому что от успехов в учебе зависит мое будущее служебное положение.
34. Хочу получить диплом с хорошими оценками, чтобы иметь преимущество перед другими.

Обработка и интерпретация результатов теста

- Шкала 1. Коммуникативные мотивы: 7, 10, 14, 32.
- Шкала 2. Мотивы избегания: 6, 12, 13, 15, 19.
- Шкала 3. Мотивы престижа: 8, 9, 29, 30, 34.
- Шкала 4. Профессиональные мотивы: 1, 2, 3, 4, 5, 26.
- Шкала 5. Мотивы творческой самореализации: 27, 28.
- Шкала 6. Учебно-познавательные мотивы: 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24.
- Шкала 7. Социальные мотивы: 11, 16, 25, 31, 33.

При обработке результатов тестирования необходимо подсчитать средний показатель по каждой шкале опросника.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Кудашов В. И.** Диалогичность сознания и ее самодетерминирующая роль. Красноярск: КВШ МВД РФ, 1996. 112 с.
2. **You J. W., Kang M.** The role of academic emotions in the relationship between perceived academic control and self-regulated learning in online learning // Computers & Education. 2014. № 77. P. 125–133.
3. **Kirtman L.** Online versus in-class courses: An examination of differences in learning outcomes // Issues in Teacher Education. 2009. № 18 (2). P. 103–116. URL: http://search.proquest.com/docview/233320851? accountid=27700.
4. **Thomson L. D.** Beyond the Classroom Walls: Teachers» and Students» Perspectives on How Online Learning Can Meet the Needs of Gifted Students // Journal of Advanced Academics. 2010. № 21 (4), P. 662–712. URL: http://joa.sagepub.com.pluma.sjfc.edu/content/21/4/662.full.pdf+html
5. **Бадмаева Н. Ц**. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: монография. Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой). Улан-Удэ, 2004. С. 151–154.
6. **Черных С. И., Паршиков В. И.** Образование как реальность и виртуальность // Философия образования. 2010. №1 (30). С. 50–55.
7. **Могилевкин Е. А., Новгородов А. С.** Исследование ведущих мотивов карьерного самоопределения у студентов вуза // Территория новых возможностей: Вестн. ВГУЭС. 2011. №1. С. 61–78.
8. **Khan I. U., Hameed Z., Yu Y., Islam T., Sheikh Z., Khan S. U.** Predicting the acceptance of MOOCs in a developing country: Application of task-technology fit model, social motivation, and self-determination theory // Telematics and Informatics, 2017. URL: http://doi.org/10.1016/j.tele.2017.09.009
9. **Salmon G., Pechenkina E., Chase A.-M., Ross B.** Designing massive open online courses to take account of participant motivations and expectations // British Journal of Educational Technology. 2017. № 48 (6). P. 1284–1294. https://doi.org/10.1111/bjet.12497
10. **Downes S.** The quality of massive open online courses by Stephen Downes. MOOC Quality Project, 2013. URL: https://web.archive.org/web/20160317102343/http://mooc.efquel.org:80/week-2-the-quality-of-massiveopen-online-courses-by-stephen-downes/
11. **Margaryan A., Bianco M., Littlejohn A**. Instructional quality of Massive Open Online Courses (MOOCs) // Computers & Education. 2015. № 80. P. 77–83. DOI: https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.08.005
12. **Deci E. L., Ryan R. M.** (2010). Self-determination // I. B. Weiner, W. E. Craighead. Corsini encyclopedia of psychology. London: John Wiley & Sons, 2010. P. 1–2.
13. **Deci E. L., Ryan R. M.** The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior // Psychological Inquiry. 2000. № 11. P. 319–338.
14. **Deci E. L., Ryan R. M.** Optimizing students» motivation in the era of testing and pressure: A selfdetermination theory perspective // C. W. Liu, K. J. C. Wang, M. R. Ryan. Building autonomous learners: Perspectives from research and practice using self-determination theory, 2016. P. 9–29.
15. **Семенова Ю. Е.** Потребность в автономии как фактор мотивации персонала // Инновационная наука Международный научный журнал. 2017. №4. С. 184–186.
16. **Львов Л. В.** Роль умений в достижении профессиональной компетентности будущих специалистов // Образование и наука. 2004. №5. С. 104–105.
17. **La Guardia J. G., Patrick H.** Self-determination theory as a fundamental theory of close relationships // Canadian Psychology / Psychologie canadienne. 2008. № 49 (3). P. 201–209. DOI: https://doi.org/10.1037/a0012760
18. **Amabile T. M., DeJong W., Lepper M. R.** Effects of externally imposed deadlines on subsequentintrinsic motivation // Journal of Personality and Social Psychology. 1976. № 34 (1). P. 92–98. DOI: https://doi.org/10.1037/0022–3514.34.1.92

REFERENCES

1. **Kudashov V. I.** Dialogicality of consciousness and its self-determining role. Krasnoyarsk-KVSH MVD of the Russian Federation, 1996, 112 p. (in Rus)
2. **You J. W., Kang M.** The role of academic emotions in the relationship between perceived academic control and self-regulated learning in online learning. *Computers & Education*, 2014, no. 77, pp. 125–133.
3. **Kirtman L.** Online versus in-class courses: An examination of differences in learning outcomes. *Issues in Teacher Education*, 2009, no. 18 (2), pp. 103–116. URL: http://search.proquest.com/docview/233320851? accountid=27700.
4. **Thomson L. D.** Beyond the Classroom Walls: Teachers' and Students' Perspectives on How Online Learning Can Meet the Needs of Gifted Students. *Journal of Advanced Academics*, 2010, no. 21 (4), pp. 662–712. http://joa.sagepub.com.pluma.sjfc.edu/content/21/4/662.full.pdf+html

5. **Badmaeva N. Ts.** The influence of the motivational factor on the development of mental abilities: Monograph. The methodology for the diagnosis of educational motivation of students (A. A. Rean and V. A. Yakunin, modification of N. Ts. Badmaeva). Ulan-Ude, 2004, pp. 151–154. (in Rus)
6. **Chernykh S. I., Parshikov V. I.** Education as a reality and virtuality. *Philosophy of education,* 2010, no. 1 (30), pp. 50–55. (in Rus)
7. **Mogilevkin E. A., Novgorodov A. S.** Study of the leading motives of career self-determination among university students. *Territory of new opportunities: Vestn. VSUES,* 2011, no. 1, pp. 61–78. (in Rus)
8. **Khan I. U., Hameed Z., Yu Y., Islam T., Sheikh Z., Khan S. U.** Predicting the acceptance of MOOCs in a developing country: Application of task-technology fit model, social motivation, and self-determination theory. *Telematics and Informatics*, 2017. DOI: http://doi.org/10.1016/j.tele.2017.09.009
9. **Salmon G., Pechenkina E., Chase A.-M., Ross B.** Designing massive open online courses to take account of participant motivations and expectations. *British Journal of Educational Technology*, 2017, no. 48 (6), pp. 1284–1294. DOI: https://doi.org/10.1111/bjet.12497
10. **Downes S.** The quality of massive open online courses by Stephen Downes. MOOC Quality Project, 2013. https://web.archive.org/web/20160317102343/http://mooc.efquel.org:80/week-2-the-quality-of-massiveopen-online-courses-by-stephen-downes/
11. **Margaryan A., Bianco M., Littlejohn A**. Instructional quality of Massive Open Online Courses (MOOCs). *Computers & Education*, 2015, no. 80, pp. 77–83. DOI: https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.08.005
12. **Deci E. L., Ryan R. M.** Self□determination. In I. B. Weiner & W. E. Craighead, *Corsini encyclopedia of psychology*, London: John Wiley & Sons Publ., 2010, pp. 1–2.
13. **Deci E. L., Ryan R. M.** The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 2000, no. 11, pp. 319–338.
14. **Deci E. L., Ryan R. M.** Optimizing students» motivation in the era of testing and pressure: A selfdetermination theory perspective. In C. W. Liu, K. J. C. Wang, & M. R. Ryan, *Building autonomous learners: Perspectives from research and practice using self-determination theory*, 2016, pp. 9–29.
15. **Semenova Yu. E.** The need for autonomy as a factor in staff motivation. *Innovation Science International Scientific Journal*, 2017, no. 4, pp. 184–186. (in Rus)
16. **Lvov L. V.** The role of skills in achieving professional competence of future specialists. *Education and Science*, 2004, no. 5, pp. 104–105. (in Rus)
17. **La Guardia J. G., Patrick H.** Self-determination theory as a fundamental theory of close relationships. *Canadian Psychology / Psychologie canadienne*, 2008, no. 49 (3), pp. 201–209. DOI: https://doi.org/10.1037/a0012760
18. **Amabile T. M., DeJong W., Lepper M. R.** Effects of externally imposed deadlines on subsequentintrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1976, no. 34 (1), pp. 92–98. DOI: https://doi.org/10.1037/0022–3514.34.1.92

Информация об авторах

Яковлева Лилиана Сергеевна – аспирант кафедры философии, Гуманитарный институт Сибирского федерального университета (Российская Федерация, 660041, Красноярск, пр. Свободный, 82А, корпус № 24 (А), e-mail: l.yakovleva128@gmail.com)

Кудашов Вячеслав Иванович – доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии, Гуманитарный институт Сибирского федерального университета (Российская Федерация, 660041, Красноярск, пр. Свободный, 82А, корпус № 24 (А), e-mail: vkudashov@mail.ru)

Принята редакцией: 30.10.19.

Information about the author

Liliana S. Yakovleva – postgraduate student of the Department of philosophy, Institute of Humanities of the Siberian Federal University (Russian Federation, 660041, Krasnoyarsk, Svobodny Avenue, 82A, building no. 24 (A), e-mail: l.yakovleva128@gmail.com)

Viacheslav I. Kudashov – Doctor of Philosophical Sc., the Head of the Department of Philosophy at Siberian Federal University (Russian Federation, 660041, Krasnoyarsk, Svobodny Avenue, 82A, building no. 24 (A), e-mail: vkudashov@mail.ru)

Received: October 30, 2019.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №4, С. 3224–3233
DOI: 10.15372/PEMW20190410
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 4. pp. 3224–3233
DOI: 10.15372/PEMW20190410
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ПРАВОВОЕ РЕЦЕПТОРСТВО И ПРАВОВОЕ ДОНОРСТВО В КОНСТИТУЦИОНАЛИЗМЕ ГОСУДАРСТВ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ: СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТЫ

LEGAL RECEPTION AND LEGAL DONATION IN THE CONSTITUTIONALISM OF STATES IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION: SOCIO-PHILOSOPHICAL AND EDUCATIONAL ASPECTS

УДК: 101:342(470)

DOI: 10.15372/PEMW20190410

М. Н. Кокина
Алтайский государственный медицинский университет. Барнаул, Российская Федерация, e-mail: Kokina_MN@mail.ru

Kokina, M. N.
Altai State Medical University of the Ministry of Health of Russia. Barnaul, Russian Federation, e-mail: Kokina_MN@mail.ru

Аннотация. *Введение. Социально-философский и философско-правовой анализ процессов обмена компонентами права (юридическими нормами, статьями, принципами, частями законодательства, правовой идеологии и пр.) между правовыми системами (правовыми сферами) разных стран показал, что этот обмен имеет место в истории и современности. Его осмысление раньше всего началось в западном праве, начиная со Средневековья. Ассимиляция одними странами компонентов права от других стран получила название правовой рецепции. Исторически первой и наиболее распространенной стала рецепция государствами Европы, начиная со Средневековья и вплоть до настоящего времени, компонентов римского права. Но в XX в. и особенно в начале XXI в. (в эпоху глобализации) значительное развитие получили рецепции компонентов права в системе взаимодействий одновременно существующих государств, а также взаимодействий стран и международно-правовой среды. В этом случае появилась необходимость исследовать правовые механизмы и закономерности правового взаимообмена компонентами права в масштабах международных взаимодействий в эпоху глобализации. Цель статьи: с позиций социальной философии рассмотреть некоторые закономерности взаимодействий правовых систем разных стран и др. правовых субъектов в условиях глобализации (включающие правовые рецепции), выявить необходимый для этого категориальный аппарат, показать значимость внедрения полученных результатов в профессиональное правовое (юридическое) образование. Ме-*

Abstract. *Introduction. The socio-philosophical and philosophical-legal analysis of the processes of law components exchange (legal norms, articles, principles, parts of legislation, legal ideology, etc.) between legal systems (legal spheres) of different countries has shown that this exchange takes place both in history and modernity. Its comprehension first of all began in Western law, starting from the Middle Ages. The assimilation of law components by some countries from other countries is called the legal reception. Historically, from the Middle Ages to the present day, the reception of Roman law componets by European states has been the first and most widespread. But in the XX and especially at the beginning of the XXI centuries (in the era of globalization), the reception of the components of law in the system of interactions of simultaneously existing states, as well as the interactions of countries and the international legal environment, developed significantly. In this case, it became necessary to study the legal mechanisms and patterns of legal interchange of the law components on an international interaction scale, in the era of globalization. The purposes of the article are: to consider some patterns of interactions between legal systems of different countries and other legal entities, in the context of globalization (including legal receptions) from the standpoint of social philosophy; to identify the necessary categorical apparatus, to show the significance of introducing the results into professional legal (law) education. Methodology and research methods: dialectical and system-philosophical approaches, methods of legal comparative stud-*

тодология и методы исследования: диалектический и системно-философский подходы, методы правовой компаративистики, индукции и дедукции, анализа и синтеза, интеграции полученных результатов. Результаты. Исследованы межгосударственные процессы взаимообмена компонентами правовых систем, в результате которых осуществляются рецепции права одними странами и донорство правовых компонентов от других стран и правовых субъектов. Этот вид разнообразных надгосударственных правовых отношений обозначен и исследован в статье как диалектика процессов правового рецепторства и правового донорства. Правовые субъекты, участники данных процессов, обозначены как правовые реципиенты и правовые доноры. Определены исторически сложившиеся этапы правового рецепторства: во временных параметрах от прошлого к настоящему; во временных параметрах настоящего времени. Сгруппированы разные виды классификаций правовых рецепций (выявлено десять таких видов). Также исследован процесс правового донорства от лидирующих стран и от международного права; определены его основные формы: содружественное, агрессивно-захватническое, манипулятивное и конкурентное правовое донорство. Показано, что в наиболее зависимом состоянии оказываются страны – несамостоятельные правовые реципиенты. Выявлениа специфика процессов правового рецепторства – донорства в современном российском конституционализме и в целом в российском праве. Заключение. Обоснована актуальность включения основных закономерностей правового рецепторства и правового донорства в эпоху глобализации в качестве отдельных тем в профессиональное юридическое образование.

Ключевые слова: *российское право, российский конституционализм, правовое рецепторство и донорство, правовая рецепция, правовой донор и правовой реципиент, правовое образование в условиях глобализации.*

Для цитаты: *Кокина М. Н.* Правовое рецепторство и правовое донорство в конституционализме государств в условиях глобализации: социально-философский и образовательный аспекты. // Профессиональное образование в современном мире. 2019 С. 3224–3233.

DOI: 10.15372/PEMW20190410

ies, induction and deduction, analysis and synthesis, integration of the results. Results. There have been investigated the interstate processes of legal systems components interchange which lead to carrying out the reception of law by some countries and donation of legal components from other countries and legal entities. This type of diverse supranational legal relations is designated and investigated in the article as the dialectic of the processes of legal receptivity and legal donation. Legal entities, participants in these processes, are designated as legal recipients and legal donors. The historically formed stages of legal receptivity are defined: in time parameters from the past to the present; in the time parameters of the present. Different types of classifications of legal receptions have been grouped (ten such types have been identified). The process of legal donation from leading countries and from international law has also been investigated; its main forms are defined as friendly, aggressive-aggressive, manipulative and competitive legal donation. It is shown that countries – non-independent legal recipients – are in the most dependent position. The specifics of legal reception – donation processes in modern Russian constitutionalism and in Russian law as a whole have been identified. Conclusion. The relevance of including the main laws of legal receptivity and legal donation as separate topics in professional legal education in the era of globalization is substantiated.

Keywords: *Russian law, Russian constitutionalism, legal reception and donation, legal reception, legal donor and legal recipient, legal education in the context of globalization.*

For quote: *Kokina M. N.* [Legal receptor and legal donation in the constitutionalism of states in the context of globalization: socio-philosophical and educational aspects]. *Professional education in the modern world.* 2019, vol. 9, no. 4, pp. 3224–3233

DOI: 10.15372/PEMW20190410

Введение. Для общества как сложной активной социосистемы характерны непрерывные социальные отношения, которые в каждой из социальных сфер имеют свою специфику. В правовой сфере осуществляются правовые отношения не только в форме внутригосударственных правовых взаимодействий, но также и в формах межгосударственных и международно-государственных правовых взаимодействий. При этом правовые сферы разных стран не только проявляют собственную активность

во внутригосударственных и внешнегосударственных отношениях. В подобного рода взаимодействиях осуществляются изменения самой правовой сферы страны, ее законодательства.

А именно, в правовую систему страны начинают включаться новые, ранее отсутствовавшие в ней элементы, компоненты (юридические нормы, статьи законов, части законодательства, иной правовой идеологии и т.д.). С позиций данной страны и ее правовой системы, происходит процесс восприятия права от иной правовой системы: от права другой страны (из прошлого времени, например, от римского права, или в настоящем времени), от права международного сообщества (например, от Устава ООН, от правовых структур иных международных организаций). Такой процесс восприятия правовой системой (точнее, правовой сферой) определенной страны компонентов иного (инородного) права, ассимиляции этих компонентов иного права и соответствующего частичного изменения права данной страны, в правоведении получил название правовой рецепции (Г.М. Азнагулова, А.И. Дудко, Г.Г. Ердомаев, Е.Ю. Курышев, Н.В. Паршкова, В.А. Рыбаков, С.В. Ткаченко) [1–7].

Правовая рецепция в западном праве описана еще в Средневековье, далее она получила распространение в эпоху Возрождения и в Новое время. Тогда наиболее типичной была рецепция компонентов правовой системы из прошлого времени (во временных координатах «прошлое – настоящее»), в виде рецепции римского права. Это оказалось связано с тем, что в поздней Римской империи был разработан довольно стройный свод законов из двух основных частей – публичного и частного Римского права. В эпоху развития буржуазных отношений наиболее востребованным оказалось частное римское право, которое порой в качестве эталона встраивалось в законодательства буржуазных европейских государств (М. Бартошек, А.И. Косарев, С.В. Ткаченко, В.А. Томсинов, Е.О. Харитонов) [8–12]. Еще Ф. Энгельс писал о том, что римское право стало настолько классическим юридическим выражением жизненных условий и конфликтов общества, где господствует частная собственность, что все позднейшие законодательства не могли внести в него никаких существенных улучшений [13].

В результате в западном праве рецепция из законодательства Римской империи практически стала считаться классической формой. Она получила особое название – рецепция римского права (англ. – reception of Roman Law) – как заимствование римского права рядом западноевропейских стран, начиная с XII века и особенно в XV–XVIII веках (М. Бартошек [8], Е.О. Харитонов [12].

Позднее, по мере развития правовых систем разных государств и усиления торгово-экономических, социально-культурных, финансово-экономических и др. отношений между ними, начиная с XIX века и вплоть до настоящего времени, между государствами все чаще стали происходить определенные межгосударственные и международные правовые согласования в режиме одновременных (в социально-историческом аспекте) социальных отношений. Результаты таких социально-правовых взаимодействий стали закрепляться в праве различных государств. При этом элементы от правовой системы одной страны (чаще всего занимающей лидирующую роль в отношениях) встраивались в правовую систему другой страны, в результате чего достигался определенный правовой баланс в межгосударственных социально-правовых отношениях в определенное социально-историческое время. Происходила одновременная правовая рецепция компонентов права одной страной – от другой страны (как правило, страны – лидера). Такого рода правовая рецепция уже происходила в координатах времени «настоящее – настоящее». По мере развития международных отношений и международного права в XX веке, рецепция компонентов права правовыми системами определенных государств стала происходить также и из международно-правовой среды, где источником правовой рецепции стало международное право (Г.Г. Арутюнян [14], С.В. Ткаченко [7], Р. Шарлет [15]). Очень широкое распространение не столько преемственность собственного социально-правового опыта, сколько инокультурная рецепция в праве получили заимствования в праве и конституционализме Российской Федерации с 90-х годов XX века – в виде общей рецепции в российском праве, в его конституционализме (Е.С. Аничкин и М.Н. Кокина [16], А.И. Дудко [17], Т.Ю. Ильченко [18], В.В. Кочетков [19], Н.В. Кулипанова [20], Е.Ю. Курышев [4]).

Когда между одновременно существующими правовыми системами разных стран стали осуществляться процессы правовой рецепции в координатах времени «настоящее – настоящее», в правоведении, в теории и философии государства и права встал вопрос не просто об одностороннем восприятии (рецепции) компонентов права, но и о двухстороннем взаимодействии правовых субъектов разных стран (или страны и международного права). В исследовательском плане, была поставлена новая проблема, которая сегодня лишь начинает развиваться. Это не только изучение страны, где идет правовая рецепция, но и той страны (или другого правового субъекта, например, международного права), которая (ый) передает компоненты права стране-рецептору. Такой правовой субъект получил название «правовой донор». В целом же возникла проблема, аналогичная той, которая уже имеет место в науке и описывается соответствующей парой понятий: по аналогии с общенаучной парой категорий «рецептор – донор», или «донор – рецептор», но с несомненной социально-правовой спецификой. Возникла

философско-правовая проблема конца XX – начала XXI веков: изучение взаимных отношений правового рецептора и правового донора (С. В. Ткаченко [7; 10], А. И. Дудко [2; 17], Н. В. Паршкова [21]).

Отметим, что проблемы преемственности в праве, правовых рецепций в отношениях государств и в международных отношениях, воздействия стран – правовых доноров и пр. социально-правовых трансформаций становятся все более сложными и актуальными в эпоху глобализации на рубеже XX – XXI веков (Н. Н. Краснова [22], М. П. Яценко и М. А. Боярский) [23].

Все указанные выше вопросы в настоящее время находят отражение не только в правоведении, теории и истории государства и права, в философии права, но и в правовом образовании. Поэтому они требуют также и специального социально-философского исследования, отражения в философии образования. Связь актуальных социогуманитарных проблем с соответствующим видом профессионального образования обусловлена тем, что без подготовки высококвалифицированных кадров, в данном случае – юридических кадров, невозможно дальнейшее развитие и решение большинства сложнейших современных проблем государственного права, российского конституционализма. Без подготовленных профессионалов-правоведов невозможны подготовка и решение множества вопросов, касающихся социально-правовых отношений России на международной арене, что непосредственно связано с безопасностью страны. Это работы отмеченных выше авторов [22; 23] выше, а также совместные статьи ряда авторов: К. А. Кузьменко [24], Н. В. Кулипанова, Н. П. Орлова, Е. В. Ушакова, Н. В. Наливайко, В. И. Паршиков [25], Е. Ф. Мороз [26], Ю. В. Табакаев с соавторами [27]. Иными словами, рассматриваемые в статье вопросы имеют не только социально-философский, философско-правовой, но и профессиональный философско-образовательный аспект.

Постановка задачи. *Целью* данной статьи явилось исследование новых актуальных вопросов правовой рецепции и правовых доноров в современных условиях, применительно к российскому конституционному праву и к отечественному конституционно-правовому образованию. В соответствии с целью, поставлены задачи: 1) раскрыть актуальные вопросы классификации правовых рецепций; 2) показать специфику и закономерности отношений правового рецептора и правового донора в современных условиях; 3) рассмотреть поставленные вопросы применительно к российской конституционно-правовой системе и к профессиональному юридическому образованию.

Методология и методы исследования. Применен комплексный системно-философский подход к исследованию проблемы на основе диалектики, принципа системности, методов взаимосвязи исторического и логического, правовой компаративистики, использования научно-философских методов анализа и синтеза, индукции и дедукции, интеграции полученных результатов. По мнению ряда специалистов, комплексный методологический подход в социально-философском анализе современных сложных социально-правовых и образовательных процессов приобретает все более актуальное теоретическое и практическое значение (Н. Н. Краснова, К. А. Кузьменко, Ю. В. Табакаев [24]; Н. В. Кулипанова, Н. П., Орлова, Е. В. Ушакова, Н. В. Наливайко, В. И. Паршиков [25]).

Результаты исследования. Согласно первой задаче, поставленной в статье, обратимся к социально-философскому анализу современных видов правовой рецепции. В процессе социально-философского анализа процессов правовой рецепции нами исследованы работы отмеченных выше авторов [1–8; 10; 11; 14; 16–18]. Кроме того, проанализированы энциклопедические издания, фундаментальные труды по теории и истории государства и права, российского конституционализма, в образовании – современные учебники ведущих ученых по философии, праву и конституционализму, таких как П. В. Алексеев, С. С. Алексеев, Л. Д. Байрачная, А. Б. Венгеров, И. А. Гобозов, О. Г. Данильян, В. Д. Зорькин, И. А. Ильин, О. Е. Кутафин, В. В. Лазарев, Е. А. Лукашева, С. И. Максимов, А. В. Малько, Н. И. Матузов, В. С. Нерсесянц, А. С. Пиголкин, А. И. Пфаненштиль, В. В. Сорокин, А. И. Субетто, Ю. А. Тихомиров, В. Н. Хропанюк, А. Ф. Черданцев, В. Е. Чиркин и др.

Как было отмечено, в истории и современности постоянно осуществляются рецепции в праве. Они принимают вид определенного социально-правового процесса. Поскольку этот процесс идет на протяжении всей истории развития правовых систем разных стран, а также в настоящее время, по нашему мнению, имеет смысл обозначить его определенным термином для общего понимания и дальнейшего более глубокого изучения. Нами предлагается: в социально-правовой сфере осуществляющийся в истории и современности процесс приема правовых рецепций от иных стран и правовых субъектов обозначить как *рецепторство*, а общий процесс такого межсистемного (между странами и др. правовыми субъектами) взаимодействия в праве обозначить как «*донорство – рецепторство*» или «*рецепторство – донорство*» (этот аспект рассмотрим во втором вопросе статьи) [28; 29].

Предложим следующее определение отмеченного понятия. Правовое рецепторство – это совокупный процесс использования рецепций в правовой системе той или иной страны, в ее конституционализме, в отраслевых законах, в других правовых документах, а также в правовых знаниях и в правовой культуре страны. Результат рецепторства – определенное обновление правовой системы страны, кото-

рое может иметь разноплановый характер – позитивный, нейтральный или негативный. Рассматривая правовые рецепции как совокупный процесс рецепторства в прошлом и настоящем, с учетом его видоизменения во времени, мы предлагаем выделить два различающихся этапа правового рецепторства.

Первый этап формирования данной правовой реальности и понятия – это рецепторство как однонаправленный процесс от прошлого к будущему (во временных координатах деятельности «прошлое – настоящее», с ориентирами на будущее). Это исторически первый этап развития рецепторства, который имел место в истории правовых систем разных стран на примере западного права со времени Средневековья и вплоть до современности. Этот первый этап обозначим как «этап однонаправленной рецепции», который, прежде всего, принял вид широкого распространения рецепций от римского права. В это время вводится и изучается лишь одно понятие (монопонятие или правовая монокатегория) – рецепция права.

Второй этап – это рецепторство как современный двунаправленный процесс – практически одновременного взаимодействия элементов, частей и др. составляющих правовых систем разных стран, в котором одни страны выступают как страны-доноры компонентов права, а другие, соответственно, как страны-реципиенты разнообразных компонентов права. Данный процесс широко происходит со второй половины XX века и особенно в нашем веке в связи с усилением процессов глобализации во временны́х координатах деятельности «настоящее – настоящее». Кроме того, с широким развитием международно-правовых отношений донорство может осуществляться также из системы международного права (как отмечено во введении к данной статье). В этом случае рецепция – донорство обозначается как имплементация права. Этот второй этап и двухсторонний процесс *взаимо*действия элементов правовых систем стран-доноров и стран-реципиентов более подробно рассмотрим ниже, во втором вопросе статьи.

Следует отметить, что в современных определениях понятия правовой рецепции (рецепций в праве), даже в энциклопедических изданиях, хотя и отмечается специфика рецепции римского права, рецепции в международном праве, специально указанная выше этапность рецепторства еще не находит отражения [30; 31]. Для примера приведем определение данного феномена в Юридической энциклопедии (2015 г.) [31]. «Рецепция (лат. *receptio*) – в теории права – заимствование или воспроизведение. В истории права термин «рецепция» употреблялся для обозначения заимствования, восприятия какой-либо внутригосударственной правовой системой принципов, институтов, основных черт другой внутригосударственной правовой системы. Именно в этом смысле используется понятие «рецепция римского права» – как процесс восприятия этого права правом ряда европейских государств. В теории международного права термин «рецепция» нередко применяется для обозначения точного воспроизведения во внутригосударственных правовых актах – формулировок международно-правовых актов. Иногда под рецепцией понимается обеспечение государством с помощью национального законодательства выполнения своих международных обязательств» [31].

Также в общих определениях рецепции в праве специально не отражается социокультурный аспект, хотя он четко прослеживался в идеях русских философов и правоведов прошлых веков и специально отмечается в трудах ряда современных отечественных ученых [7; 15; 17; 18; 32]. Например, И.В. Киреевский еще в XIX веке указывал на принципиальное отличие западного права от российского – в том, что «видим мы в самых знаменитых законах римских, где стройность внешней формальности доведена до столь изумительного логического совершенства при изумительном тоже отсутствии внутренней справедливости» [33, с. 162]. Между тем как римско-западная юриспруденция отвлеченно выводила логические заключения из каждого законного условия… право обычное, напротив того, как оно было в России, вырастая из жизни, совершенно чуждалось развития отвлеченно-логического… Там каждая насильственная перемена по логическому выводу была бы разрезом ножа в самом сердце общественного организма [33, с. 183].

В современном научном изучении рецепторства интерес представляет вопрос классификации видов правовых рецепций [2; 4; 6; 7]. Об этом мы писали в совместной статье с доктором юридических наук Е.С. Аничкиным [16]. В процессе проведенного исследования, автором данной статьи нами был обобщен и систематизирован материал по классификации рецепций. В связи с ограниченностью объема статьи приведем лишь определенную выстроенную нами систему. Полагаем, что «рабочими», т.е. приносящими определенные новые результаты в исследовании рецепции права, по нашему мнению, следует считать несколько классификаций, имеющих разные основания для выделения видов изучаемого предмета [28; 29]. Итак, по разным признакам систематизации, выделяем несколько нижеследующих видов классификации правовых рецепций.

1. По географии получения (использования) опыта: зарубежный – отечественный.
2. По времени осуществления рецепции: историческая – современная.
3. По признаку «внутреннее – внешнее»: интерорецепции (или ауторецепции) и экстерорецепции.
4. По уровням передачи правового опыта: «вертикальная» (разноуровневая) и «горизонтальная» (одноуровневая) рецепция.

5. По охвату заимствований: тотальная (полная) и частичная рецепция.

6. По видам трансформации правового опыта: «чистая» (не измененная) и трансформированная, реинтегрированная (измененная в системе-реципиенте) рецепция; а также идеализированная, тотальная, синтезированная.

7. По видам образцов заимствования: доктринальная (концептуальная) и прикладная рецепция.

8. По наличию или отсутствию связи с последним (предшествующим) этапом развития государства и права: рецепция, взаимосвязанная и не взаимосвязанная с последним этапом развития.

9. В целом, по наличию или отсутствию преемственности с отечественным правовым опытом: традиционная (преемственная) и антитрадиционная (не преемственная) рецепция.

10. По соответствию или несоответствию рецепций отечественному правовому опыту: адекватные и неадекватные рецепции.

Если соотнести полученные результаты с их отношением к традиционному, отечественному праву (для России или другой страны) можно отметить, что далеко не все рецепции осуществляются в русле традиций отечественного российского права. Традиционными для страны можно считать такие виды рецепций, как: отечественные (1-я классификация); взаимосвязанные с последним этапом развития (8-я); преемственные (9-я); адекватные традициям (10-я классификация).

Часть классификаций (2–7) может или соответствовать традициям правовой культуры и правовой системы страны-реципиента, или же быть антитрадиционной. Соответственно, одни виды и группы рецепций могут укреплять правовые традиции страны, ее конституционализм, правовую систему в целом. Но в также многие другие рецепции могут стать антитрадиционными, ослабляя, деформируя или даже разрушая отечественные традиции, культуру, конституцию. Такие рецепции нарушают устойчивость, баланс права у страны-реципиента [29].

Теперь обратимся ко второй задаче, поставленной в статье, которая связана с анализом взаимодействий компонентов права у правовых субъектов (отдельных стран, международного права), выступающих в роли правовых реципиентов и правовых доноров. Как отмечалось во введении, в настоящее время начинают разрабатываться вопросы взаимодействий правовой рецепции и правовых доноров в системе социально-правовых отношений. Появляются новационные работы данного плана – С. В. Ткаченко, А. И. Дудко, Н. В. Паршковой и др. специалистов [7; 17; 21; 34].

Дополним наше описание социально-правовых процессов, начатое ранее. Определим процесс правового донорства (донорства в праве), диалектически связанный с рецепторством в праве. В нашей недавней статье предложено следующее определение данного феномена: «правовое донорство – это диалектический социально-правовой процесс, в котором одна страна (страна-донор), или международно-правовое сообщество как донор, передает другой стране (странам) определенные элементы (юридические нормы, статьи), идеологические компоненты и установки (для конституций стран), части законов и пр., чтобы осуществить изменения правовых систем стран-реципиентов для реализации каких-либо собственных целей (донора)» [29, с. 84]. Также предлагаем определения правового донора и правового реципиента в отношении стран и других правовых субъектов, выступающих в этой роли.

Правовой донор – это страна (или международно-правовой субъект), имеющий определенное преобладание над другими странами (которые при этом выступают как реципиенты), в результате чего донор приобретает возможность воздействовать на страны-реципиенты, изменять их в нужном для донора направлении – как развития, так и стагнации, разрушения, в зависимости от целей, которые преследует правовой донор.

Правовой реципиент – это страна, воспринимающая и ассимилирующая воздействия, исходящие от правового донора; она соответствующим образом изменяет (трансформирует) свою правовую систему, конституцию, социально-правовую жизнь. Среди стран-реципиентов целесообразно выделить две группы – несамостоятельных и самостоятельных реципиентов. Первой группе стран правовые рецепции навязываются, вплоть до выраженных силовых воздействий; во второй группе рецепции происходят с достаточной степенью самостоятельности, с возможностью выбора необходимых и полезных для страны рецепций.

Проведенные нами исследования стран-доноров привели к мнению о том, что страны-доноры также не являются однородными. По характеру их воздействия на страны-реципиенты, их можно разделить на несколько основных групп, выделив отдельные виды донорства. Это следующие виды.

1. Содружественное, комплементарное правовое донорство, основное содержание которого состоит в позитивном обмене наилучшим опытом государственно-правового строительства и развития, передаваемым стране-реципиенту, как правило, со сходными традициями и правовой культурой. 2. Агрессивно-захватническое, альтернативное правовое донорство, преследующее цели усиления зависимости страны-реципиента от страны-донора или порабощения стран-реципиентов странами-донорами.

3. Манипулятивное (псевдосодружественное) правовое донорство, применяется в случаях, когда открыто внедрить в правовые системы стран-реципиентов неадекватные рецепции сложно или даже невозможно в связи с радом обстоятельств – тогда внедрение происходит обманным путем, под видом дружественного. 4. Конкурентное правовое донорство в отношении, сопоставимых по силе, аналогичных стран-конкурентов, с целью сохранения лидирующего положения страны-донора в сообществе наиболее сильных, порой агрессивных государств; при этом здесь также широко используются разнообразные методы манипуляции правосознанием, правовой и экономической политикой, идеологией стран-конкурентов [29, с. 87–88]. Особо подчеркнем, что в послевоенный период на международной арене Советский Союз, будучи лидером мировой системы социализма, по отношению к ряду стран планеты выступал в качестве правового донора. Что касается современной Российской Федерации, то, по-видимому, следует констатировать, что она выступает преимущественно правовым реципиентом.

Третья задача, решаемая в данной статье, связана с философско-образовательным и аксиологическим аспектами вопросов преемственности в праве и конституционализме. Они рассмотрены на основе приведенных выше материалов о правовом рецепторстве – донорстве, с позиций их применения в современном профессиональном правовом (юридическом) образовании. Актуальность данных вопросов связана с тем, что подготовка квалифицированных специалистов в сфере российского конституционализма и российского права в целом, при нарастании процессов глобализации в праве имеет ключевое значение. Она непосредственно связана с вопросами, как правовой безопасности нашего государства, так и безопасности отечественного профессионального правового образования (К. А. Кузьменко [24], Е. Ф. Мороз [26]). Это связано с тем, что именно профессиональное юридическое образование призвано подготавливать таких специалистов, которые способны отстоять правовой суверенитет Российской Федерации на международной арене, показать ключевую роль идей отечественного права в формировании ноосферной духовно-экологической цивилизации (поскольку конфликтный глобализм-мондиализм не может быть долгосрочной стратегией существования человечества в связи с резким нарастанием под его воздействием глобальных проблем современности). Кроме того, стране необходимы такие профессионалы, которые способны глубоко понимать, анализировать и оптимизировать внутренние социально-правовые проблемы, в процессе законотворчества уметь создавать сбалансированную структуру российского конституционного и общего законодательства страны.

В частности, в инновационном профессиональном юридическом образовании важное значение следует уделить разным подходам к классификации современных правовых семей [34; 35]. Актуальность вопроса определяется в следующем. Если страны отнесены к одной правовой семье, то их правовые системы в целом комплементарны, правовое донорство – рецепторство при этом может срабатывать во благо стран-реципиентов. Напротив если правовые системы стран относятся к разным правовым семьям, то процесс донорства – рецепторства может приобретать неадекватные формы, вплоть до разрушительных воздействий на право стран-реципиентов со всеми вытекающими из этого негативными последствиями.

Заключение. Таким образом, проведенное исследование процессов правового рецепторства и правового донорства показало, что динамика российского права и его конституционализма в XXI веке окажется устойчиво позитивной в том случае, если будет опираться на результаты комплексного научно-практического анализа правовой реальности, на лучшие отечественные философско-правовые традиции. Также следует ориентироваться на социально-философские обобщения относительно необходимости достижения органичного единства конституции страны и остальных отраслей права. В этой связи общеправовые и конституционно-правовые рецепции должны быть самостоятельными, научно-обоснованными, адекватными лучшим правовым традициям российской правовой культуры. Следует иметь в виду, что еще совсем недавно, во второй половине XX века наша страна была правовым донором для значительного числа стран мира, поэтому не следует сбрасывать эту возможность и для современной России. По нашему мнению, отмеченные выше и другие взаимосвязанные философско-правовые и философско-образовательные проблемы российского конституционализма должны найти достойное место в современном профессиональном юридическом, а также в общем социально-гуманитарном образовании.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Азнагулова Г. М.** Рецепция права как форма взаимодействия национальных правовых систем: дис. … канд. юрид. наук: 12.00.01. Уфа: БашГУ, 2003. 185 с.
2. **Дудко А. И.** Рецепция в конституционном праве: понятие и классификация // Конституционное и муниципальное право. 2009. №5. С. 5–7.
3. **Ердомаев Г. Г.** Рецепция как форма взаимодействия международного права и конституционного права Российской Федерации // Конституционное и муниципальное право. 2009. № 15. С. 7–10.

4. **Курышев Е. Ю.** Рецепция в российском праве: дис…. канд. юрид. наук: 12.00.01. Саратов: Сарат. гос. акад. права, 2005. 194 с.
5. **Паршкова Н. В.** Категория «рецепции» в современной юридической литературе // Право и государство: теория и практика. 2012. №7 (91). С. 24–29.
6. **Рыбаков В. А.** Рецепция права: общетеоретические вопросы: монография. Омск: Изд-во ОмГУ, 2009. 278 с.
7. **Ткаченко С. В.** Рецепция Западного права в России: проблемы взаимодействия субъектов: монография. Самара: Самарский университет, 2008. 535 с.
8. **Бартошек М.** Римское право: (понятие, термины, определения) / пер. с чешск. М.: Юрид. лит., 1989. 447 с.
9. **Косарев А. И.** Римское частное право: учебник для вузов. М.: Юриспруденция, 2007. 192 с.
10. **Ткаченко С. В.** Рецепция римского права: вопросы теории и истории: дис…. канд. юрид. наук: 12.00.01. М.: Соврем. гум. академия, 2006. 187 с.
11. **Томсинов В. А.** Рецепция римского права в Западной Европе в средние века // Древнее право IVS ANTIQVVM. 1998. №1 (3). С. 160–175.
12. **Харитонов Е. О.** Основы римского частного права. Ростов-н/Д: Феникс, 1999. 413 с.
13. **Энгельс Ф.** Рабочее движение в Америке. Предисловие к американскому изданию «Положения рабочего класса в Англии» (с. 345–353) / Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. 2-е изд. М.: Политиздат. Т. 21. С. 347.
14. **Арутюнян Г. Г.** Конституционно-правовое развитие в зеркале общественной трансформации // Журнал конституционного правосудия. 2010. №3. С. 34–36.
15. **Шарлет Р.** Правовые трансплантации и политические мутации: рецепция конституционного права в России и новых независимых государств // Конституционное право: восточноевропейское обозрение. 1999. №2. С. 18.
16. **Аничкин Е. С., Кокина М. Н.** Виды рецепции в Российском конституционализме // Евразийский юридический журнал. 2015. №5 (84). С. 125–127.
17. **Дудко А. И.** Рецепция в конституционном праве России: дис…. канд. юрид. наук: 12.00.02. Челябинск: ЧелГУ, 2010. 176 с.
18. **Ильченко Т. Ю.** Рецепция российской конституции // Право и государство: теория и практика. 2015. №9 (129). С. 47–50.
19. **Кочетков В. В.** Современный российский конституционализм: рецепция публично-правовых институтов или имплементация ценностей? // Lex russica. 2015. № 11. С. 47–55.
20. **Кулипанова Н. В., Кокина М. Н.** Механизмы принятия конституционно-правовых норм и их отражение в правовом образовании: социокультурный аспект // Философские, социологические и педагогические проблемы современного образования: сб. науч. тр. по мат-лам междун. науч.-практ. конф. (Барнаул, 09.2019). Барнаул: АлтГПУ, 2019. С. 118–122.
21. **Паршкова Н. В.** Определение преемственности в рецепции права: общетеоретический аспект // Вопросы современной юриспруденции: сб. ст. по матер. VIII междунар. науч.-практ. конф. Новосибирск: СибАК, 2012. Новосибирск: ЭКОР-книга, 2012. С. 12–15.
22. **Краснова Н. Н.** Глобальные трансформации прав человека и правовое образование // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, №4. С. 2194–2201.
23. **Яценко М. П., Боярский М. А.** Особенности изучения трансформации национального государства в глобальном мире // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, №4. С. 2202–2212.
24. **Кузьменко К. А.** Правовая безопасность в юридическом образовании и в системе конституционного законодательства // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, №2. С. 991–996.
25. **Кулипанова Н. В., Орлова Н. П., Ушакова Е. В., Наливайко Н. В., Паршиков В. И.** Философия права и философия образования: познавательно-практические аспекты взаимодействия // Профессиональное образование в современном мире. 2011. №3. С. 16–25.
26. **Мороз Е. Ф.** Система образования в обеспечении национальной безопасности развитых и развивающихся государств // Профессиональное образование в современном мире. 2015. №2 (17). С. 48–57.
27. **Табакаев Ю. В., Краснова Н. Н., Кузьменко К. А.** Актуализация комплексной методологии в философии права, конституционном законодательстве и в правовом образовании // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, №2. С. 985–990.
28. **Кокина М. Н., Кулипанова Н. В.** Правовое рецепторство и донорство в праве России по вопросам семьи // Семья в XXI веке: проблемы и перспективы: сб. статей по мат-лам II Всерос. науч.-практ. конф., 12.2018 г. Барнаул: ИП Колмогоров И. А., 2019. С. 90–96.

29. **Кокина М. Н.** Диалектика отношений рецепторства – донорства в праве, традиционализма – антитрадиционализма в правовых системах стран и проблемы конституционных преобразований в современной России // Вестник Института развития ноосферы. 2019. №6 (8). С. 70–106.
30. Рецепция // Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс]. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/127372/Рецепция
31. Рецепция // Юридическая энциклопедия, 2015 г. [Электронный ресурс]. URL: https://yuridicheskaya_encyclopediya.academic.ru/9820/РЕЦЕПЦИЯ
32. **Лафитский В. И.** О правовом наследии России и его возрождение в борьбе за право: монография. М: Юстицинформ, 2018. 106 с.
33. **Киреевский И. В.** О характере просвещения Европы и его отношении к просвещению России // Разум на пути к истине. М.: Правило веры, 2002. С. 151–213.
34. **Ткаченко С. В.** Рецепция права: идеологический компонент. Самара: СамГАПС, 2005. 193 с.
35. **Кокина М. Н.** Современные проблемы российского конституционализма в правовом образовании // Философские, социологические и педагогические проблемы современного образования: сб. науч. тр. по мат-лам междун. науч.-практ. конф. (Барнаул, 09.2019). Барнаул: АлтГПУ, 2019. С. 122–126.

REFERENCES

1. **Aznagulova G. M.** Reception of law as a form of interaction of national legal systems. Dis. for a job…. cand. legal Sciences: 12.00.01. Ufa, BashSU Publ., 2003, 185 p.
2. **Dudko A. I.** Reception in constitutional law: concept and classification. *Constitutional and municipal law*, 2009, no. 5, pp. 5–7.
3. **Erdomaev G. G.** Reception as a form of interaction of international law and constitutional law of the Russian Federation. *Constitutional and municipal law*, 2009, no. 15, pp. 7–10.
4. **Kuryshev E. Yu.** Reception in Russian law. Dis. for a job…. cand. legal Sciences: 12.00.01. Saratov, Sarat. state Acad. Law Publ., 2005, 194 p.
5. **Parshkova N. V.** The category of «reception» in modern legal literature. *Law and State: Theory and Practice,* 2012, no. 7 (91), pp. 24–29.
6. **Rybakov V. A.** Reception of law: general theoretical issues. Monograph. Omsk, Omsk State University Publ., 2009, 278 p.
7. **Tkachenko S. V.** Reception of Western law in Russia: problems of interaction of subjects: monograph. Samara, Samara University Publ., 2008, 535 p.
8. **Bartoshek M.** Roman law: (concept, terms, definitions). Per. from Czech. Moscow, Yurid. lit. Publ., 1989, 447 p.
9. **Kosarev A. I.** Roman private law: a textbook for universities. Moscow, Jurisprudence Publ., 2007, 192 p.
10. **Tkachenko S. V**. Reception of Roman law: questions of theory and history. Dis. for a job…. cand. legal Sciences: 12.00.01. Moscow, Modern. gum. Academy Publ., 2006, 187 p.
11. **Tomsinov V. A.** Reception of Roman law in Western Europe in the Middle Ages. *Ancient Law IVS ANTIQVVM*, 1998, no. 1 (3), pp. 160–175.
12. **Kharitonov E. O.** Fundamentals of Roman private law. Rostov-on-Don, Phoenix Publ., 1999, 413 p.
13. **Engels F.** Labor movement in America. Preface to the American edition of «The Position of the Working Class in England»(p. 345–353). Marx K., Engels F. Compositions. 2nd ed. Moscow, Politizdat Publ., vol. 21, pp. 347.
14. **Harutyunyan G. G.** Constitutional development in the mirror of social transformation. *Journal of Constitutional Justice,* 2010, no. 3, pp. 34–36.
15. **Charlet R.** Legal transplantations and political mutations: the reception of constitutional law in Russia and the new independent states. *Constitutional law: East European Review*, 1999, no. 2, pp. 18.
16. **Anichkin E. S., Kokina M. N.** Types of reception in Russian constitutionalism. *Eurasian Law Journal,* 2015, no. 5 (84), pp. 125–127.
17. **Dudko A. I.** Reception in the constitutional law of Russia. Dis. for a job…. cand. legal Sciences: 12.00.02. Chelyabinsk, ChelSU Publ., 2010, 176 p.
18. **Ilchenko T. Yu.** Reception of the Russian constitution. *Law and state: theory and practice*, 2015, no. 9 (129), pp. 47–50.
19. **Kochetkov V. V.** Modern Russian constitutionalism: the reception of public law institutions or the implementation of values?. *Lex russica*, 2015, no. 11, pp. 47–55.
20. **Kulipanova N. V., Kokina M. N.** Mechanisms for adopting constitutional-legal norms and their reflection in legal education: the sociocultural aspect. Philosophical, sociological and pedagogical problems

of modern education. Sat. scientific works according to the mat. scientific-practical conf. (Barnaul, 09.2019). Barnaul, AltGPU Publ., 2019, pp. 118–122.
21. **Parshkova N. V.** The definition of continuity in the reception of law: a general theoretical aspect. *Questions of modern jurisprudence: collection of books*. Art. by mater. VIII int. scientific-practical conf. Novosibirsk, SibAK Publ., 2012, Novosibirsk, ECOR-book Publ., 2012, pp. 12–15.
22. **Krasnova N. N.** Global transformations of human rights and legal education. *Professional education in the modern world*, 2018, vol. 8, no. 4, pp. 2194–2201.
23. **Yatsenko M. P., Boyarsky M. A.** Features of the study of the transformation of the national state in the global world. *Professional education in the modern world*, 2018, vol. 8, no. 4, pp. 2202–2212.
24. **Kuzmenko K. A.** Legal security in legal education and in the system of constitutional legislation. *Professional education in the modern world*, 2017, vol. 7, no. 2, pp. 991–996.
25. **Kulipanova N. V., Orlova N. P., Ushakova E. V., Nalivaiko N. V., Parshikov V. I.** Philosophy of law and philosophy of education: cognitive and practical aspects of interaction. *Professional education in the modern world*, 2011, no. 3, pp. 16–25.
26. **Moroz Ye. F.** Education system in ensuring national security of developed and developing states. *Professional education in the modern world,* 2015, no. 2 (17), pp. 48–57.
27. **Tabakaev Yu. V., Krasnova N. N., Kuzmenko K. A.** Actualization of the integrated methodology in the philosophy of law, constitutional law and legal education. *Professional education in the modern world,* 2017, vol. 7, no. 2, pp. 985–990.
28. **Kokina M. N., Kulipanova N. V.** Legal receptor and donation in Russian law on family issues / Family in the XXI century: problems and prospects: Sat. articles on the materials of II Vseros. scientific-practical Conf., 12.2018 Barnaul: IP Kolmogorov I. A., 2019. pp. 90–96.
29. **Kokina M. N.** Dialectics of the relations of receptor-donation in law, traditionalism – anti-traditionalism in the legal systems of countries and the problems of constitutional transformations in modern Russia. *Bulletin of the Institute for the Development of the Noosphere*, 2019, no. 6 (8), pp. 70–106.
30. **Reception.** Great Soviet Encyclopedia. Available at: https://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/127372/ Reception
31. **Reception.** Legal Encyclopedia, 2015. Available at: https://yuridicheskaya_encyclopediya.academic.ru/9820/
32. **Lafitsky V. I.** On the legal heritage of Russia and its revival in the struggle for law. Monograph. Moscow, Justicinform Publ., 2018, 106 p.
33. **Kireevsky I. V.** On the nature of the enlightenment of Europe and its attitude towards the enlightenment of Russia. Reason on the path to truth. Moscow, The rule of faith, 2002, pp. 151–213.
34. **Tkachenko S. V.** Reception of law: ideological component. Samara, SamGAPS Publ., 2005, 193 p.
35. **Kokina M. N.** Modern problems of Russian constitutionalism in legal education. Philosophical, sociological and pedagogical problems of modern education. Sat. scientific tr according to the mat. scientific-practical conf. (Barnaul, 09.2019). Barnaul, AltGPU Publ., 2019, pp. 122–126.

Информация об авторе

Кокина Мария Николаевна – начальник информационно-аналитического отдела, Алтайский государственный медицинский университет (АГМУ), (Российская Федерация, 656038, Барнаул, проспект Ленина, 40–228. e-mail: Kokina_MN@mail.ru)

Принята редакцией: 15.10.19.

Information about the author

Maria N. Kokina – head of Information and Analysis, Altai State Medical University (ASMU), (Russian Federation, 656038, Barnaul, Lenin Avenue, 40–228,
e-mail: Kokina_MN@mail.ru)

Received: October 15, 2019.

II. ПЕДАГОГИКА
PEDAGOGICS

ГУМАНИТАРНЫЕ ДИСЦИПЛИНЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НЕГУМАНИТАРНЫХ ВУЗОВ

HUMANITARIAN DISCIPLINES AS A TOOL FOR THE FORMATION OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL INDEPENDENCE OF STUDENTS OF NON-HUMANITARIAN UNIVERSITIES

УДК 316.37

DOI: 10.15372/PEMW20190410

М. А. Назарова
Новосибирский государственный аграрный университет. Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: ma_nazarova@mail.ru

А. С. Акопьянц
Сибирский государственный университет путей сообщения. Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: anaitak@mail.ru

Nazarova, M. A.
Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: ma_nazarova@mail.ru

Akopyants, A. S.
Siberian state University of Railways, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: anaitak@mail.ru

Аннотация. *В статье анализируются особенности и возможности гуманитарных дисциплин в качестве инструмента формирования профессиональной самостоятельности студентов. Исследуются социально-философские и психолого-педагогические аспекты профессиональной самостоятельности студентов негуманитарных вузов. Проблема формирования учебно-профессиональной самостоятельности студентов представлена на теоретико-практическом уровне. Методология исследования базируется на активных и интерактивных методах и формах и компетентностно-деятельностном подходе. Мы ссылаемся на исследование С.И. Морозовой о сущности, структуре, уровнях сформированности учебно-профессиональной самостоятельности (УПС) студентов вузов. УПС – это интегральное качество личности студента, характеризующееся способностью самостоятельно организовывать свою учебно-профессиональную деятельность, направленную на овладение своей будущей профессией и общекультурными компетенциями. Мы считаем, что качественно сформировать у студентов негуманитарных вузов общекультурные компетенции: способность самостоятельно приобретать знания, умения, навыки, потребность в самовоспитании, самообразовании, способность достигать целей и результатов в учебно-профессиональной деятельности, способность к рефлексии, привычку испытывать удовольствие от процесса обучения, результатов учебно-профессиональной самостоятельности*

Abstract. *The article deals with the features and capabilities of the humanitarian disciplines as the tool for the formation of students» professional independence. The socio-philosophical and psychological-pedagogical aspects of professional independence of non-humanitarian universities» students are studied. The problem of the formation of educational and professional independence of students is presented at the theoretical and practical level. The research methodology is based on active and interactive elements and forms, as well as the competence-activity approach. The authors refer to the study by S.I. Morozova on the nature, structure, levels of university students» educational and professional independence (EPI) formation. EPI is an integral quality of a student»s personality, characterized by the ability to organize educational and professional activities aimed at mastering future profession and general cultural competencies on their own. It is considered that qualitative formation of the general cultural competencies among students of non-humanitarian universities, i.d. the ability to independently acquire knowledge, skills, the need for self-education are possible through humanitarian disciplines, organized self-educational activities of the students. Self-educational activities are activities oriented at student focusing on improving their professional competencies and personality as well. The main parameters of self-educational activities include independent search for materials, critical thinking, seeing the problem and solving it,*

возможно посредством гуманитарных дисциплин, организовав самообразовательную деятельность студентов. Самообразовательную деятельность – это деятельность, в процессе которой студент ориентирован на совершенствование своих профессиональных компетенций, а также собственной личности. Основными параметрами самообразовательной деятельности являются: самостоятельный поиск материалов, их критическое осмысление, выбор между различными точками зрения, или формирование собственного видения и решения проблемы, способность к саморазвитию. Средством, формирующим интерес студента к постоянному самообразованию, является самостоятельная работа. В нашей статье самостоятельная работа интерпретируется как один из видов процесса обучения и одна из форм его организации, направленные на формирование учебно-профессиональной самостоятельности студентов и способствующие формированию творческой самостоятельно мыслящей личности, готовой к последующей профессиональной деятельности и непрерывному самообразованию. Изложен опыт применения интерактивных и активных методов и форм формирования учебно-профессиональной самостоятельности студентов негуманитарных вузов на примере исторических и философских дисциплин.

Ключевые слова: *личность, учебно-профессиональная самостоятельность, самообразовательная деятельность, самостоятельная работа студентов.*

Для цитаты: *Назарова М. А., Акопьянц А. С.* Гуманитарные дисциплины как инструмент формирования учебно-профессиональной самостоятельности студентов негуманитарных вузов. // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №4. С. 3234–3244.

DOI: 10.15372/PEMW20190410

and the self-development ability. Independent student's work is considered to be a means of forming student's interest in continuous self-education. In the article independent work is interpreted as one of the types of the learning process and one of the forms of its organization, aimed at the formation of educational and professional independence of students and contributing to the formation of a creative self-thinking person, ready for further professional activity and continuous self-education. The authors describe the experience of using interactive and active methods and forms of forming the educational and professional independence of students of non-humanitarian universities on the example of historical and philosophical disciplines.

Keywords: *personality, educational and professional independence, self-educational activity, independent work of students.*

For quote: *Nazarova, M. A., Akopyants A. S.* [Humanities as a tool for the formation of educational and professional independence of students of non-humanitarian universities]. *Professional education in the modern world.* 2019, vol. 9, no. 4, pp. 3234–3244.

DOI: 10.15372/PEMW20190410

Введение. Профессиональная сфера жизни современного человека представляет собой открытый проект по обучению, переобучению «проявлению» профессиональной самостоятельности.

Смена профессии – это современный социальный тренд, отражающий особенности развития глобализирующегося общества.

Исследование HEADHUNTER подтверждает, что смена профессий в современном мире связана со стремлением личности расширить свои профессиональные компетенции, держать себя в профессиональном тонусе и больше зарабатывать.

В связи с этим к личности современного специалиста предъявляют следующие требования, входящие в состав профессиональных компетенций, значимых для работодателей: коммуникабельность, стрессоустойчивость, аналитический склад ума, кроссфункциональность или работа на стыке профессий, умение творчески мыслить, готовность учиться всю жизнь, готовность к изменению профессии каждые 5–10 лет, знание нескольких языков, готовность работать в разных странах, знание основ IT технологий, умение работать онлайн, удаленно, умение профессионально собирать и работать с большим объемом информации, уметь самообучаться, добиваться целей, уметь мыслить позитивно, доброжелательно. Изложенные требования имеют надпрофессиональный, т.е. применимы ко всем про-

фессиям сразу, и общегуманитарный характер. С нашей точки зрения, это личностные компетенции. Их сформированность зависит от целенаправленной подготовки студентов к профессиональной самостоятельности посредством гуманитарных дисциплин.

Перечисленные профессиональные компетенции частично отражены в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования РФ как общекультурные, общепрофессиональные, профессиональные, универсальные на всех ступенях образования (бакалавриат – магистратура – аспирантура), среди которых отдельно выделим: владение компетенциями ценностно-смысловой ориентации (понимание ценности культуры, науки, производства, рационального потребления); владение компетенциями самосовершенствования (сознание необходимости, потребность и способность обучаться); способность к познавательной (когнитивной) деятельности; способность совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень; способность использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения; способность использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции. Условно все компетенции социогуманитарных дисциплин можно разделить на те, которые формируют потребность в непрерывном самообразовании и самообучении у будущих специалистов и те, которые направлены на формирование научного и собственного мировоззрения. Применение компетентностно-деятельностного подхода, на наш взгляд, является основой формирования учебно-профессиональной самостоятельности студентов. И образовательную деятельность в вузе мы можем назвать учебно-профессиональной.

Мы считаем, что в негуманитарных вузах качественно сформировать компетенции по потребности в самообразовании, научному и собственному мировоззрению возможно при помощи гуманитарных дисциплин. Именно они являются инструментом формирования учебно-профессиональной самостоятельности студентов.

Постановка задачи. Мы выделили теоретические и практические задачи в рамках данной статьи.

1. Обоснование понятия «учебно-профессиональная самостоятельность» студентов.
2. Изложение опыта применения методов и форм формирования учебно-профессиональной самостоятельности студентов негуманитарных вузов на основе компетентностно-деятельностного подхода на примере исторических и философских дисциплин.

Методология и методика исследования

Термин «профессиональная самостоятельность» активно используется в среднем специальном образовании и означает настойчивость обучающихся, их целеустремленность в практическом освоении профессии или специальности, применение на практике полученных теоретических знаний, критическое оценивание своих интеллектуальных, эмоциональных и волевых качеств [1].

В данной статье мы будем ссылаться на исследование С. И. Морозовой о сущности, структуре, уровнях сформированности учебно-профессиональной самостоятельности (УПС) студентов вузов. Автор пришла к выводу, что «учебно-профессиональная самостоятельность – это интегральное качество личности студента, характеризующееся способностью самостоятельно организовывать свою учебно-профессиональную деятельность, направленную на овладение своей будущей профессией» [2, с. 412].

С. И. Морозова выделила компоненты (мотивационно-ценностный, операционно-практический и эмоционально-волевой) и уровни сформированности (репродуктивный, конструктивный и творческий) учебно-профессиональной самостоятельности студентов.

Мы считаем, что качественно сформировать у студентов негуманитарных вузов способность самостоятельно приобретать знания, умения, навыки (компетенции), потребность в самовоспитании, самообразовании, способность достигать целей и результатов в учебно-профессиональной деятельности, способность к рефлексии, привычку испытывать удовольствие от процесса обучения, результатов учебно-профессиональной самостоятельности возможно посредством гуманитарных дисциплин, организовав самообразовательную деятельность студентов.

Самообразовательную деятельность – это деятельность, в процессе которой студент ориентирован на совершенствование своих профессиональных компетенций, а также собственной личности [3]. Основными параметрами самообразовательной деятельности являются: самостоятельный поиск материалов, их критическое осмысление, выбор между различными точками зрения, или формирование собственного видения и решения проблемы, способность к саморазвитию [4].

Средством, формирующим интерес студента к постоянному самообразованию, является самостоятельная работа.

Современная концепция высшего образования, ориентированная на формирование у выпускников вузов способности к непрерывному самообразованию и творческой профессиональной деятельности, тесно связывает процесс и результаты обучения с уровнями организации самостоятельной работы студентов.

В связи с большим количеством и разнообразием подходов к изучению самостоятельной работы студентов существует множество её определений [5; 6; 7; 8]. Большинство исследователей склоняются к тому, что самостоятельная работа – это планируемая работа студентов, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, без его непосредственного участия.

В нашей статье самостоятельная работа интерпретируется как один из видов процесса обучения и одна из форм его организации, направленные на формирование учебно-профессиональной самостоятельности студентов и способствующие формированию творческой самостоятельно мыслящей личности, готовой к последующей профессиональной деятельности и непрерывному самообразованию [9].

Для решения поставленных задач необходимо разработать целевую программу организации творческой самостоятельной работы студентов с применением информационных технологий.

Мы хотим поделиться таким опытом на примере двух гуманитарных дисциплин – истории и философии.

По действующему Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования история (также, как и философия) является обязательной учебной дисциплиной, как для гуманитарных, так и для технических специальностей. По гуманитарным дисциплинам ведется открытая дискуссия: от предложения полностью отказаться от гуманитарных дисциплин в техническом вузе, до требования увеличить объем их преподавания [10, с. 21]. К сожалению, по учебному плану количество часов постоянно сокращается, хотя подразумевается, что выпускник вуза – это компетентный специалист, обладающий общегуманитарными и профессиональными знаниями, умениями, навыками. На изучение базового курса «История», в зависимости от учебных планов, отводится 36 час. лекций, 36 час. семинаров, либо 18 час. лекций, 36 час. семинаров. За это время студент должен освоить дисциплину как целостную систему знаний и навыков. В содержание курса истории входит изучение отечественной и всемирной истории (стран Европы, Азии, Северной Америки и др.). Студенту следует усвоить огромное количество фактов, дат, событий, уметь видеть причинно-следственные связи между различными явлениями, давать взвешенные оценки историческим личностям, научиться мыслить альтернативно, находить и актуализировать в прошедшем то, что мы называем «уроками истории». При этом требуется, чтобы знания по истории были максимально глубокими и полными, о чем свидетельствует обязательное тестирование остаточных знаний по дисциплине и постоянное «утяжеление» соответствующих компетенций в рабочих программах.

Вопрос в том, как совместить имеющийся, минимальный, объем часов с эффективным способом преподавания истории? Одни преподаватели читают только часть лекционного курса, а другую прорабатывают на семинарах, другие охватывают в лекциях весь курс, но очень схематично, обзорно и сжато, третьи останавливаются выборочно на наиболее сложных темах курса [11]. В условиях сокращения времени актуальной становится задача интенсификации обучения. Одним из способов являются лекции-презентации. Считается, что такой способ эффективен, значительно сокращает длительность обучения, включает зрительную память, повышает уровень восприятия материала, фокусирует внимание обучающихся [10, с. 24].

Сложность преподавания истории студентам технического вуза состоит в том, что у большинства из них отсутствуют или весьма ограничены остаточные школьные знания по истории. Анкетные опросы, проводимые нами среди студентов, показывают, что многие из них не испытывали интереса к истории в школе. Это объясняется ими «плохим» учителем по истории. На вопрос, считаете ли вы необходимым изучение истории в вузе, все отвечают утвердительно, связывая это с возможностью углубить и расширить свои знания. Задача преподавателя – не подвести ожидания студентов.

Интерес – это основная мотивация к знанию. Вызвать интерес к изучению дисциплины гуманитарного цикла, в частности истории и философии не очень легко. Дисциплины не профильные, следовательно, мотивация к их изучению не значима для студентов технического вуза. Поэтому с первых дней обучения перед преподавателем стоит задача мотивации к изучению данных дисциплин и обеспечения вовлеченности студентов в процесс обучения.

Большое значение в проявлении интереса к истории имеет самостоятельная работа. Студенты не всегда бывают готовыми к текущим опросам по семинарским занятиям, и многие из них по своей инициативе готовят дополнительные выступления и презентации по интересующим их темам и по историческим персоналиям. Выбор персоналий варьируется от великих личностей античности, до политических деятелей новейшей отечественной и мировой истории. В процессе подготовки студент самостоятельно находит информацию, анализирует ее. Для него ценно не только мнение преподавателя, но и слушателей, что способствует повышению самооценки, самоутверждению. Студенты стараются выступать «не по бумажке», а говорить свободно, проявлять свои аналитические способности. Они учатся формулировать мысль коротко и ёмко.

Выступления студентов по «своей» теме позволяют раскрыть их творческий потенциал, общую эрудицию, способность к нестандартному мышлению. В условиях проводимой «оптимизации» увеличилось количество учащихся в группах, что затрудняет возможность индивидуальной работы со студентом. Выходом из положения (даже в условиях недостатка учебного времени) может стать дидактическая игра (интеллектуальная, ролевая), которая является эффективным способом пробуждения познавательного интереса. Интеллектуальную игру можно проводить в виде игры-состязания, игры-дуэли между студентами одной группы, или между командами из двух групп. В ситуации игры мобилизуются интеллектуальные возможности, проявляются скрытые ресурсы личности. Неактивные в обычной учебной ситуации студенты в ходе игры активизируются и дают правильные ответы. Занятие в духе соревнования в форме групповой работы развивает у студентов коммуникативные навыки, умение сотрудничать в команде, способствует лучшему усвоению учебного материала и в целом повышению интереса к изучаемому предмету [12, с. 164–165; 13, с. 67; 14, с. 74].

Ещё одним методом может быть работа по составлению кластера по определенной теме, или ролевая игра, предполагающая распределение ролей в группе при выполнении конкретного задания. Применение этого метода обучения способствует формированию навыков общения и взаимодействия между студентами. Итогом групповой работы должна стать публичная презентация: каждая группа должна представить результат своей работы и обсудить его с другими группами и с преподавателем. В обсуждении работы участвует вся группа, условием его является обязательное выступление каждого члена группы. Таким образом, каждый отвечает за «свой» участок работы и в то же время работает на общее дело. Обучение в сотрудничестве приучает работать активно, серьезно относясь к порученному заданию, доброжелательно общаться с партнерами, испытывать чувство ответственности за собственные успехи и за успехи своих партнеров.

Повышению мотивации к учебному процессу способствует участие студентов в научно-исследовательской работе. Интерес к конференциям возрастёт, если судейское жюри состоит из студентов – представителей от групп. Свои функции они выполняют с большой ответственностью и, как правило, вызывают одобрительную реакцию аудитории.

Для формирования учебно-профессиональной самостоятельности студентов приоритетное значение имеют интерактивные и активные формы обучения: ролевая игра, кейс-задание, коллоквиум, круглый стол, дискуссия, полемика, диспут, дебаты, проекты, эссе, исторические сочинения. Интерес вызывают творческие задания в малых учебных группах по составлению кластера по определенной теме. Эффективно привлечение кино-фото-документов, дающее возможность погружения в изучаемую историческую эпоху.

Активные методы обучения – методы, стимулирующие познавательную деятельность учащихся. Они предполагают свободный обмен мнениями о путях решения той или иной проблемы, высокий уровень активности обучающихся. Современные образовательные технологии разнообразны, ориентированы на то, чтобы помочь студенту понять, усвоить необходимый материал и сделать процесс обучения интересным.

Одной из наиболее перспективных форм обучения является портфолио – форма замены конспекта. Портфолио можно определить как «коллекцию работ», показывающую личное участие студента в учебном процессе, отражающую не только результаты, но и усилия, приложенные к их достижению. Это рабочая файловая папка, содержащая материалы, собранные в течение всего периода изучения дисциплины. Учебное портфолио включает: конспекты лекций и прочитанной литературы; рефераты и самостоятельные работы студента; результаты контрольных работ, тестов; ксерокопии печатных работ (тезисы, статьи в различных сборниках); схемы, таблицы, графики, диаграммы; фотографии, иллюстрации и т.д. В портфолио могут находиться списки литературы, словарные и энциклопедические статьи, любой иллюстративный материал.

Ведение портфолио требует самостоятельности, ответственности и творческого подхода, его автор сам решает, какие материалы включать в портфолио. Окончательная структура и состав портфолио определяется в конце семестра. Опыт работы с портфолио показывает, что благодаря этой технологии можно видеть достижения и пробелы в изучении студентом данной дисциплины. Защита портфолио является зачетом в конце семестра.

Актуальным методом обучения является написание эссе. Эссе – это самостоятельная письменная работа на определенную тему. Тема может быть предложена преподавателем или выбрана студентом самостоятельно, это своеобразное историческое сочинение. Основная цель эссе – развитие навыков самостоятельного творческого мышления студентов. Для эссе характерны: свободная композиция, непринужденность повествования, внутреннее смысловое единство. В структуре эссе должны быть представлены следующие компоненты: вступление, тезис, аргументы, заключение. В содержании эссе

оцениваются мировоззрение, мысли и чувства автора. Оно выражает индивидуальное мнение по конкретному вопросу (эссе заведомо не претендует на определяющую или исчерпывающую трактовку). Защита эссе проходит в форме устного сообщения на семинарском занятии с его последующим обсуждением в группе. При защите эссе учитываются четкость и точность изложения мыслей, логика и убедительность аргументации, самостоятельность и творческий подход в раскрытии темы.

Одной из основных форм самостоятельной работы студентов и средством контроля за усвоением учебного материала по дисциплине является реферат. Реферат – краткое изложение содержания монографии, учебника, научных статей, материалов научных публикаций по определенной проблеме. Реферат не предполагает самостоятельного научного исследования. Для большинства студентов реферат носит учебный характер, однако он может включать элементы исследовательской работы. Главная задача, стоящая перед студентом при его написании, – научиться осуществлять поиск источников по теме, логично излагать имеющиеся в литературе суждения по определенной проблеме, сравнивать различные точки зрения, уметь делать выводы и обобщения, давать собственную оценку исследуемых исторических событий, явлений, лиц. Защита реферата – проверка полученных при его написании навыков. Студент должен не только свободно изложить суть проблемы и полученные им результаты, но и ответить на вопросы по теме реферата, заданные преподавателем и слушателями. Активной частью защиты реферата является его обсуждение, в ходе которого студенты высказывают свое мнение о защите, дают оценку реферата.

Коллоквиум (от лат. *colloquium* – собеседование) – один из видов учебно-теоретических занятий, представляющий собой групповое обсуждение определенной темы. Коллоквиум проходит обычно в форме дискуссии, в ходе которой студентам предоставляется возможность высказать свою точку зрения на рассматриваемую проблему, аргументировать и отстаивать свое мнение, применяя знания, полученные на занятиях по предмету. Это такая форма учебных занятий, которая предполагает обязательное активное участие всех присутствующих.

«Круглый стол» – форма семинарского занятия, предполагающая дискуссию. Рассматриваются альтернативные точки зрения на одну и ту же проблему. Обсуждение должно подвести к приемлемому для всех участников «круглого стола» мнению по данному вопросу. Цель занятия состоит в том, чтобы научить студентов видеть суть проблемы, аргументированно излагать свое мнение, делать обобщения и выводы, а также проявлять терпимость к точке зрения, противоположной собственной, работать в коллективе и учиться сотрудничеству.

Традиционно считается, что успешным является занятие, где есть полемика, дискуссия, столкновение мнений. Одним из методов обучения является развитие параллельного мышления, при котором различные точки зрения и подходы не сталкиваются, а сосуществуют. Изучаемая проблема разделяется на несколько аспектов, каждый из которых представляет отдельный подход к ее осмыслению. Например, поиск преимуществ, позитивных сторон идеи; или ее критические оценки; исследование альтернатив решения вопроса и др.

На учебную дисциплину «Философию» в негуманитарном вузе отводится 50 час. контактной работы, 22 час. – лекции и 28 час. – семинарские занятия (Инженерный институт Новосибирского ГАУ). В группах 25–30 человек поэтому использование метода малых групп актуально. Группы включают до 5 человек, получают задания и учатся сотрудничеству в малом коллективе.

Оптимизировать самообразовательную деятельность студентов позволяют инструменты Web 2.0. Мы используем совместные аккаунты gmail.com, куда включены преподаватель и малая группа до 5 человек для создания научно-исследовательских проектов, в том числе научных статей, презентаций и др., в которых могут участвовать все одновременно.

Создаем модули, на изучение которых будет тратиться от пяти до десяти минут вместо часа-полутора. Модули (небольшие по размеру) учебные объекты) предоставляют собой качественно организованный учебный контент, посвященный одной проблеме, проиллюстрированный примерами, визуальными данными и анимацией. Часто используем материалы образовательного портала Newtonew, сайта об образовании и обучении. Из таких модулей может формироваться полная учебная программа, ее составные компоненты доступны автономно и в результате контекстного поиска.

В перспективе в новом учебном году планируем создать блоги, которые будет вести преподаватель для дополнительного обсуждения тем курса, стимулирующих студентов на самостоятельный анализ полученной информации. В таких блогах преподаватель сможет скорректировать темы и проблемы, которыми интересуются студенты. Дать ссылки на дополнительные материалы и ресурсы по авторским студенческим темам. Для самих студентов блог на тему своей научной работы может стать способом привлечения сокурсников и преподавателей к комментированию, критике и коррекции по ходу ее подготовки. Таким образом, блог может стать хорошим дополнением к основному курсу как способ

привлечения студентов и преподавателей к обсуждению сложных вопросов и просто как средство организации процесса изучения учебной дисциплины и развития коммуникации, сотрудничества и доброжелательного позитивного общения.

Для формирования собственного мировоззрения, структурирования мышления и систематизации больших объемов текстовой информации студентам Инженерного института Новосибирского ГАУ рекомендуется устно выступать на семинарских занятиях по философии с помощью ментальных карт (интеллект-карт), нарисованных от руки. Образ мышления будущих инженеров ориентирован на чтение чертежей, схем, диаграмм. Текстовая информация вызывает у них затруднение, им трудно выделить главное, затрачивается много времени на создание записи, трудно запомнить текст большого объема.

Автором и разработчиком метода ментальных карт стал Тони Бьюзен. В 70-х гг. XX в. он предложил идею создания диаграмм связей с помощью правого полушария. Для студентов негуманитарных вузов этот метод помогает выровнять асимметрию головного мозга, что способствует формированию гибкого, вариативного мышления.

Метод творческий, простой, необычный, позволяет ощутить радость от процесса создания ментальных карт или интеллект-карт.

Суть метода заключается в том, что используется радиальная запись, состоящая из ключевых слов-ассоциаций. Основная тема располагается в центре листа, становясь центром внимания, от нее на гибких ветвях расходятся ключевые слова. Связи (ветви) должны быть ассоциативными с элементами иерархии. Для лучшего запоминания можно использовать рисунки, символы, знаки, мемы и др.

Со временем у каждого студента развивается свой стиль создания ментальных карт, сначала используют готовые примеры. Некоторые ментальные карты похожи на картины, так как у студентов раскрывается творческий потенциал при их создании. Идеи, которые возникают при создании ментальных карт, поражают своей оригинальностью.

Тони Бьюзен дал несколько советов по созданию ментальных карт.

1. Ключевые слова помещайте на самих ветках (не в прямоугольниках или пузырях).
2. Ветки должны быть живые и гибкие, чтобы исключить создание монотонных объектов.
3. На каждой линии пишется только одно ключевое слово. Раздельное написание слов может привести к новым идеям.
4. Длина линии равняется длине слова.
5. Слова пишутся печатными буквами. Они должны быть четкими, легкими в прочтении.
6. Размеры и толщина букв и линий должны варьироваться в зависимости от важности. Это же позволит внести разнообразие, поможет сосредоточиться на главном.
7. Используются разные цвета. Каждая ветвь может иметь свой цвет.
8. Можно использовать рисунки и символы, особенно в центральной части.
9. Пространство необходимо заполнить, на карте не должно быть пустых мест, и она не должна быть перегружена. Для создания небольших карт используйте формат бумаги А 4, для более крупных – А3.
10. Если ветви разрослись, их можно заключать в контуры, чтобы они не смешивались с соседними ветвями.
11. Лист должен быть расположен горизонтально. Тогда будет удобней читать карту.
12. Когда создание карты закончено, следует визуально оценить ее. Если какая-то ветвь покажется некрасивой, это означает, что этот вопрос требует доработки, мало ясности в понимании этой части вопроса [16].

Ментальные карты Тони Бьюзена помогают создавать живые тексты, развивать память и креативность. Они обращаются к подсознанию, в котором есть ответы на все вопросы. Студенты быстро находят ответы и решения по любым философским вопросам или проблемам.

Сферы использования этих карт разнообразны: обучение, самообучение (создание конспектов лекций, прочтения книг и учебников, написание рефератов и курсовых работ); запоминание (подготовка к экзаменам, запоминание списков и др.); создание презентаций (проведение деловых встреч и переговоров), планирование (времени, бюджета, разработка новых идей для бизнеса или любого мероприятия, составление планов на неделю, месяц и др.); для мозгового штурма (генерация идей, коллективное решение задач); для принятия решений (дает четкое видение предмета); для создания творческих идей.

Мы рекомендуем студентам рисовать ментальные карты так, чтобы получать удовольствие от самого процесса. Поясняем, что ментальные карты являются средством наглядного представления процесса нашего мышления и одновременно его диагностикой. Форма карты, то, как она визуально выглядит, говорит об отношении студента к теме, о том, насколько понятны отдельные аспекты (представленные основными ветвями), о способе восприятия этой информации и насколько эффективно организовано мышление по данной теме.

В основе создания ментальных карт лежат несколько принципов:
– ментальная карта должна активировать восприятие и память;
– стремление к большей четкости и удобочитаемости карты дает больше осознанности в мышлении;
– анализ уже нарисованной карты дает подсказки к «устройству» мышления по теме.

Идея ментальных карт основывается на сходствах между изображением процесса мышления при помощи ментальной карты и устройством человеческого мозга: во-первых, ментальная карта имеет, как и нейрон, радиальную структуру, а во-вторых, мысли на физическом уровне отображаются как «деревья» биохимических импульсов.

На первом семинаре по философии в рамках вопроса об исторических типах мировоззрения студенты рисуют ментальные карты по прецедентным текстам. Таким образом они осваивают технологию рисования ментальных карт. В дальнейшем при помощи ментальных карт студенты выполняют задания, защищают рефераты, отрабатываю задолженности.

Особенностью современного образовательного пространства являются открытость, прозрачность, расширение и изменение процесса учения [17]. Дэвид Прайс описывает открытость как состояние делиться социальным опытом, желание свободно обмениваться идеями, знаниями, мнениями, с целью улучшить мир, в котором мы живем [17]. Открытость – это моральная и экономическая необходимость стать «полностью прозрачными». Д. Прайс отмечает расширение образовательного пространства: «Мы учимся в трех пространствах: в официальных учреждениях (школы и университеты); на работе и дома; на досуге (назовем это социальным пространством)» [17]. Из-за того, что информационные потоки стали быстрее и доступнее, и мы связаны друг с другом лучше, исчезла зависимость от мнения экспертов, а способность учиться свободно друг у друга возросла. Мы стали более умными учениками [17].

Выводы. Таким образом, гуманитарные дисциплины становятся инструментом формирования учебно-профессиональной самостоятельности студентов негуманитарных вузов. Что предполагает постоянное совершенствование учебного процесса, знания всех возможностей активных и интерактивных форм и методов обучения.

Использование перечисленных методов обучения стимулирует в студенческой аудитории интерес к изучаемой дисциплине, выработку коммуникативных навыков, развитие критического мышления, умение интегрировать различные виды и формы знания. Каждое практическое занятие должно не только контролировать степень освоения студентами теоретического материала, но и «учить учиться» [4]. Применяя активные формы обучения, преподаватель может более четко и объективно оценить результаты текущей работы каждого студента и отразить их в рейтинговой системе оценки успеваемости.

Актуализация самостоятельной работы студента зависит от креативности заданий, авторского подхода в их выполнении. Превращению процесса обучения в самообучение способствует использование дидактического раздаточного материала, наглядных технических и мультимедийных средств, обращение к современным образовательным сайтам. Повышение ресурса самообразования должно способствовать расширению эрудиции, углублению общекультурных и профессиональный компетенций, формировать учебно-профессиональную самостоятельность студентов.

Это отвечает современным требованиям по подготовке специалистов высокого уровня, способных самостоятельно и творчески совершенствовать приобретенные ранее компетенции.

Важную роль в актуализации ресурса самообразовательной деятельности играют личностные особенности студента. Среди них следует отметить: готовность к самостоятельной работе, эффективное распределение времени для ее организации, рефлексия по осмыслению, переработке и интерпретации учебной информации. В связи с этим уместно подчеркнуть необходимость формирования самообразовательных умений, а именно: планирования самостоятельной работы, умения пользоваться современным справочно-библиографическим аппаратом, в том числе компьютерными банками данных, правильно структурировать планы, конспекты и тексты публичных выступлений [18; 19; 20], в том числе при помощи ментальных карт.

Таким образом, ресурс самообразования должен привести к принципиальному изменению подхода студента к самому себе. Результатом этого становится повышение самоконтроля, стремление к самостоятельной постановке проблем и самостоятельному их решению.

Оптимизировать самообразовательную деятельность студентов позволяют инструменты Web 2.0. В базовом варианте Web 2.0 означает, что каждый может создавать и распространять контент в Интернете. Социальные сервисы Web 2.0 ставят в центр учебного процесса взаимодействие студентов между собой и преподавателями на основе блогов, вики, общих закладок, подкастов, социальных сетей и виртуальных миров. Сегодня в Интернет студенты предпочитают работать с небольшими учебными информационными объектами (модулями).

В настоящее время появилась возможность комбинировать все эти объекты в учебных целях, дополнять их собственными постами, статьями на вики-ресурсах, аудио- и видеозаписями. Новая среда

позволяет формировать компетенции совместно, в процессе самостоятельного создания и обсуждения учебного контента и общения по учебным и научно-исследовательским темам.

Итак, аккаунты gmail.com, блоги, дополнительные ссылки и др. формируют необходимое информационное наполнение курса изучаемой учебной гуманитарной дисциплины, и это делается в интересах студентов. Также с помощью этих инструментов у студентов появляется возможность формировать персональные учебные и научно-исследовательские тексты в электронном виде для обсуждения и комментариев сообщества своих сокурсников и преподавателей.

Система образования может стать более эффективной тогда, когда учебно-профессиональная деятельность в вузе будет стимулировать активность студента в получении и практическом применении необходимых для профессии компетенций, в постоянном их саморазвитии, повышении общекультурного уровня.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО. С. М. Вишнякова, 1999. professional_educational.academic.ru/2110/
2. **Морозова С. И.** Сущность, структура и уровни сформированности учебно-профессиональной самостоятельности будущих специалистов / С. И. Морозова // Педагогика и психология, теория и методика обучения // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. С. 409–413.
3. **Акопьянц А. С.** Самообразовательная деятельность студентов вузе / А. С. Акопьянц // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: Материалы международной научно-методической конференции (6–7 февраля 2014 г.). СГУПС, НГИ – филиал МГУДТ. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2014. С. 237–239.
4. Современные образовательные технологии: доводы в пользу активных форм обучения: сб. статей. Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2010. С. 158.
5. **Голубчикова М. Г.** Проблема развития учебной самостоятельности студентов в образовательном процессе вуза // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2018. №3 (33). С. 159–164.
6. **Савченко Т. В.** Развитие познавательной самостоятельности студентов вуза // Концепт. 2014. Спецвыпуск № 02. ART URL: http://e-koncept.ru/2013/. – (дата обращения: 01.06.2019).
7. **Макаров С. И.,** Бунтова Е. В. Организация самостоятельной работы студентов в рамках компетентностного подхода обучения // Самарский научный вестник. 2017. Т. 6, №4 (21). С. 231–324.
8. **Сорокина Л. Л.** Использование Креативно-технологического подхода при организации самостоятельной работы студентов // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2018. №1 (29). С. 131–137.
9. **Инкина О. Н.,** Назарова М. А. Организация самостоятельной работы студентов в модульно-рейтинговой системе обучения // Проблемы формирования правового социального государства в современной России: материалы XII всероссийской научно-практической конференции (Новосибирск, 27 октября 2016 г.). / Новосиб. гос. аграр. ун-т. Новосибирск: Изд-во Новосибирского ГАУ, 2016. С. 34–38.
10. **Зейналов Г. Г.** Особенности и проблемы преподавания гуманитарного знания в рамках технического образования // Alma mater. 2018. № 10. С. 21–24.
11. **Акопьянц А. С.** Особенности преподавания истории в рамках технического образования // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: модернизация отечественного образования в контексте национальных традиций. – Материалы XXX международной научно-методической конференции (Новосибирск, 30 января 2019 г.). Новосибирск, 2019. С. 117–120.
12. **Гладкая Е. Ф.** Игра как средство активизации познавательной деятельности студентов // Высшее образование в России. 2018. № 10. С. 161–165.
13. **Асхаков М. С.,** Асхаков С. И. Интеллектуальная дуэль как метод интерактивного обучения студентов высших учебных заведений // Alma mater. 2018. №5. С. 65–67.
14. **Мусиенко С. О.** Применение интерактивного обучения в преподавании экономических дисциплин // Высшее образование в России. 2018. №8–9. С. 73–77.
15. **Назарова М. А.** Сетевые структуры в учебном процессе вуза / М. А. Назарова // Проблемы формирования правового социального государства в современной России: материалы XIII всероссийской научно-практической конференции. / Новосиб. гос. аграр. ун-т. Новосибирск: Изд-во Новосибирского ГАУ, 2017. С. 8–11.
16. Maind maps, mindmap, диаграммы связей, карты мыслей, интеллект-карта, ассоциативная карта [Электрон. ресурс]. URL: http://samopoznanie.ru/schools/mentalnye_karty/. (дата обращения 12.11.2015.)

17. **Прайс Д.** Открыто. Как мы будем жить, работать и учиться: пер. с англ. М.: Олимп-бизнес, 2015. 288 с. URL: file:///C:/Users/User/Desktop/Кафедра%20философии/Философия%20техники/2 009 677.pdf. – (дата обращения: 01.06.2019).
18. **Байтимирова А. Т.** Сущность и структура понятия «профессиональный интерес» // Теория и практика общественного развития. 2013. №4. С. 116–118.
10. **Карпова О. Л.,** Найн А. Я. Развитие профессионального самоопределения студента на основе смыслообразовательной деятельности // Самарский научный вестник. 2017. Т. 6, №2 (19). С. 230–233.
20. **Стародубцев М. П.** Компетентностный подход к реализации самостоятельной работы студентов // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2017. № 12 (154). С. 271–275.

REFERENCES

1. **Professional** education. Dictionary. Key concepts, terms, actual vocabulary. – M.: NMC SPO. S. M. Vishnyakova. 1999. Mode of access: professional_educational. Asa demia.ru/2110/
2. **Morozova S. I.** Essence, structure and levels of formation of educational and professional independence of future specialists / S. I. Morozova // Pedagogy and psychology, theory and methodology of training // Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Herzen. – 2008. Pp. 409–413.
3. **Akopyants A. S.** self-Educational activity of University students / akopyants A. S. // Actual problems of modernization of higher education: Materials of the international scientific and methodological conference (6–7 February 2014). The Siberian transport University, NGI – branch MSUDT. – Novosibirsk: Publishing house of the Siberian transport University, 2014. Pp. 237–239.
4. **Modern** educational technologies: arguments in favor of active forms of education: collection of articles. – Novosibirsk: NSTU Publishing house, 2010. – Pp. 158.
5. **Golubchikova M. G.** the Problem of development of educational independence of students in the educational process of the University / M. G. Golubchikova // Science of man: humanitarian studies. – 2018. – No. 3 (33). Pp. 159–164.
6. **Savchenko T. V.** Development of cognitive independence of University students / T. V. Savchenko // Concept. – 2014. – Special issue # 02. – ART URL: http://e-koncept.ru/2013/. (date of application: 01.06.2019).
7. **Makarov S. I.** Organization of independent work of students within the competence approach of training / S. I. Makarov, E. V. Buntova // Samara scientific Bulletin. – 2017. – T. 6. – No. 4 (21). Pp. 231–324.
8. **Sorokina L. L.** The use of Creative and technological approach in the organization of independent work of students / L. L. Sorokina // Professional education in Russia and abroad. – 2018. – No. 1 (29). Pp. 131–137.
9. **Organization** of independent work of students in the modular-rating system of education / O. N. Inkina, M. A. Nazarova // Problems of formation of the legal social state in modern Russia: materials of the XII all-Russian scientific and practical conference (Novosibirsk, October 27, 2016). / Novosibirsk. state agrarian. UN-T. – Novosibirsk: publishing house of Novosibirsk state UNIVERSITY, 2016. – Pp. 34–38.
10. **Zeynalov G. G.** Features and problems of teaching humanitarian knowledge in the framework of technical education / G. G. Zeynalov et al. // Alma mater. – 2018. – No. 10. – Pp. 21–24.
11. **Akopyan A. S.** Features of teaching history in the framework of technical education // Actual problems of modernization of higher education: modernization of domestic education in the context of national traditions. – Proceedings of the XXX international scientific and methodological conference (Novosibirsk, January 30, 2019). – Novosibirsk, 2019. – From 117 to 120.
12. **Smooth E. F.** Game as a means of activating cognitive activity of students / E. F. Smooth // Higher education in Russia. – 2018. No. 10. Pp. 161–165.
13. **Iskhakov M. S.** Intellectual duel as a method of interactive training of students of higher educational institutions / M. S. Askhakov, S. I. Askhakov // Alma mater. – 2018. – No. 5. Pp. 65–67.
14. **Musienko S. O.** The use of interactive learning in teaching economic disciplines / S. O. Musienko // Higher education in Russia. – 2018. – No. 8–9. Pp. 73–77.
15. **Nazarova M. A.** Network structures in the educational process of the University / M. A. Nazarova // Problems of formation of the legal social state in modern Russia: materials of the XIII all-Russian scientific and practical conference. / Novosibirsk. state agrarian. UN-T. – Novosibirsk: publishing house of Novosibirsk state UNIVERSITY, 2017. – Pp. 8–11.
16. **Mind** maps, mindmap, relationship diagrams, thought maps, intelligence map, associative map. Cyte. by: [Electron. resource.] – Mode of access: http://samopoznanie.ru/schools/mentalnye_karty/. – (accessed on 12.11.2015.)

17. **Price D.** Open. How we will live, work and learn / D. Price; TRANS. – Moscow: Olymp-business, 2015. – 288 p. – URL: file: // C:/Users/User / Desktop / Department%20 philosophy / Philosophy%20 technology/2 009 677.pdf. (date of application: 01.06.2019).
18. **Baitimirova A. T.** the Essence and structure of the concept of «professional interest» / A. T. Baitimirova // Theory and practice of social development. – 2013. – No. 4. – Pp. 116–118.
19. **Karpova O. L.** Development of professional self-determination of the student on the basis of semantic activity / O. L. Karpova, A. ya. Nain // Samara scientific Bulletin. – 2017. – Vol. 6, No. 2 (19). Pp. 230–233.
20. **Starodubtsev M. P.** Competence approach to the implementation of independent work of students / M. P. Starodubtsev // Scientific notes of the University. P. F. Lesgaft. – 2017. – No. 12 (154). – Pp. 271–275.

Информация об авторах

Назарова Марина Анатольевна – кандидат философских наук, доцент, кафедра философии, юридический факультет ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ (630 039, г. Новосибирск, ул. Добролюбова, 160, e-mail: ma_nazarova@mail.ru)

Акопьянц Анаит Суреновна – доктор исторический наук, доцент кафедры истории и политологии ФГБОУ ВО СГУПС (630 049, г. Новосибирск, ул. Дуси Ковальчук, д. 191, e-mail: anaitak@mail.ru)

Принята редакцией: 11.09.19.

Information about the authors

Marina A. Nazarova – candidate of Philosophical Sc., Associate Professor Department of philosophy, faculty of law of the Novosibirsk State Agrarian University (Russian Federation, 630 039 Novosibirsk, 160, Dobrolyubova strit, e-mail: ma_nazarova@mail.ru)

Anahit S. Akopyants – doctor of historical Sc., Associate Professor of the Department of history and political science of the Siberian state University of Railways (Russian Federation, 630 049 Novosibirsk,191 Dusi Kovalchuk strit, e-mail: anaitak@mail.ru)

Received: September 11, 2019.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №4, С. 3245–3255
DOI:10.15372/PEMW20190411
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 4, pp. 3245–3255
DOI: 10.15372/PEMW20190411
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ЦИФРОВИЗАЦИЯ КАК ТРАНСФОРМАЦИИ ПРОЦЕССОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ РАБОТНИКОВ ПРЕДПРИЯТИЙ ПРЕДПЕНСИОННОГО ВОЗРАСТА

DIGITALIZATION AS TRANSFORMATION OF PROCESSES IN THE SYSTEM OF FURTHER EDUCATION WHILE TRAINING EMPLOYEES APPROACHING THE RETIREMENT AGE

УДК338.24:378.1

DOI: 10.15372/PEMW20190411

Н. Я. Гарафутдинова
Омский государственный университет путей сообщения,Омск, Российская Федерация, пр-т Макса, д.35. e-mail: natali_27omsk@mail.ru

С. Г. Корешева
Частное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Северо-Западный учебный центр» e-mail: sg2005@bk.ru

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

Статья выполнена по государственному заданию ИЭОПП СО РАН, проект XI.174.1.1. (номер гос. регистрации АААА-А17-117 022 250 133-9).

Garafutdinova, N. Ya.
Economic Research Laboratory of the 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

Koresheva, S. G.
Private educational institution of additional professional education «North-West Education Center», St. Petersburg, Russian Federation, e-mail: sg2005@bk.ru

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

The article was written according to the state assignment of the IEOPP SB RAS, project XI.174.1.1. (state registration number AAAA-A17-117 022 250 133-9).

Аннотация. *В статье рассмотрены новые методы работы с образовательными сертификатами и соответственно подходы к внедрению информационных технологий в системе дополнительного образования для категорий лиц, находящихся в предпенсионном возрасте и имеющих потребность в продолжении полноценной трудовой деятельности как на рабочих местах, так и по новым направлениям в соответствии с получением грантовой поддержки от службы занятости с соответствующим набором трудовых функций, которые связаны с работой с большими информационными массивами данных, а также возможностью обработки информации в проектах цифровых технологий. Определены основные направления выстраивания взаимодействия центров занятости населения с образовательными организациями, предпенсионерами, работающи-*

Abstract. *The article considers new methods of work with educational certificates and, accordingly, the approaches to implementation of information technologies in the system of further education for the category of employees approaching the retirement age and having the need to continue full-time work both in the workplace and in new directions, in accordance with the grant support from the employment service with the appropriate set of job functions that are associated with working with large information data sets, as well as the ability to process information in digital projects. The main directions were defined for developing interaction between employment centers, educational organizations, pre-retirement employees working in enterprises of different ownership forms, given the requirements for current professionals in these industries in accordance with the job requirements in clusters, the introduction of occupational*

ми на предприятиях различных форм собственности с учетом требований к действующим специалистам в данных отраслях в соответствии с требованиями работы в составе кластеров, введением профессиональных стандартов, а также по стандартам WorldSkills и продолжением работы данной категории лиц с использованием в последующей трудовой деятельности информационных баз данных. Процесс и технологии оформления и выдачи образовательных сертификатов, а также оформление предпенсионеров на обучение в образовательных организациях по программам дополнительного образования базируется на основе сформированных требований к их дальнейшей работе на предприятиях различных форм собственности, а также с учетом их непосредственной трудовой деятельности и мотивации в получении дополнительного профессионального образования для людей предпенсионного возраста в связи с продлением сроков трудовой деятельности направлены как на усиление социальной защищенности данной категории лиц на рынке труда, так и овладении ими новыми компетенциями применения цифровых элементов и технологий в работе.

Ключевые слова: *цифровые технологии, квалификационные характеристики, предприятие, кластеры, стандартам Worldskills, массивы информационных данных, кадровые технологии, программы дополнительного профессионального образования, конкурентные процедуры на оказание образовательных услуг, образовательные сертификаты, лица предпенсионного возраста.*

Для цитаты: *Гарафутдинова Н.Я., Корешева С.Г., Лёвкин Г.Г.* Цифровизация – как трансформация процессов в системе дополнительного образования при обучении работников предприятий предпенсионного возраста. // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №4. С. 3245–3255.

DOI: 10.15372/PEMW20190411

standards and Worldskills standards, and the continuation of the work of this category of persons with the use of information databases in their further labour activity. The process and technology of registration and issuance of educational certificates, as well as registration of the pre-retired for training in educational institutions for additional education programs is based on the formed requirements for their further work at enterprises of various forms of ownership, and their current work activities and the motivation of people approaching the retirement age for further professional education, in connection with labour activity prolongation, aimed both at strengthening social protection of this category of persons in the labour market, and at their mastering new competencies of digital elements and technologies application.

Keywords: *digital technologies, qualification characteristics, enterprise, clusters, Worldskills standards, arrays of information data, personnel technologies, programs of additional professional education, competitive procedures for the provision of educational services, educational certificates, persons of pre-retirement age.*

For quote: *Garafutdinova, N. Ya., Koresheva, S. G.,* LevkinGrigoriy G. G. [Digitalization as transformation of processes in the system of additional education while training employees of prepension age]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no. 4, pp. 3245–3255.

DOI: 10.15372/PEMW20190411

Введение. Современные тенденции информационного обеспечения процессов в промышленных, торговых, транспортных системах, сферах образования и услуг, государственного управления свидетельствует о перманентном нарастании цифровизации как техники и технологии управления [1].

Преимущества цифровизации заключаются в снижении финансовых и временных затрат на выполнение рутинных процессов, возможности работы с крупными массивами данных и проведения их глубокого анализа с целью принятия рациональных управленческих решений, обеспечения прозрачности процессов, а также исключения злоупотреблений финансового и правого характера в рамках антикоррупционной деятельности.

Наряду с преимуществами можно выделить и недостатки от внедрения информационных технологий и специального программного обеспечения в деятельность коммерческих и бюджетных организаций, а одним из наиболее существенных недостатков является изменение структуры занятости населе-

ния, когда при цифровизации отрасли происходит сокращение рабочих мест, что выгодно с финансовой точки зрения, но может приводить к социальной напряженности и безработице.

В результате можно сказать, что при внедрении информационных технологий в деятельность конкретного предприятия необходимо соблюдать баланс между автоматизацией и использованием человеческих ресурсов [2]. Особенно актуально это для людей предпенсионного возраста, которые в силу возрастных ограничений и полученного образования испытывают психологический дискомфорт и неумение овладеть компетенциями, необходимыми для полноценного выполнения поставленных работ при освоении новых информационных технологий на рабочем месте, соответственно, что приводит к стрессовым ситуациям, сбою процесса выполнения работы с большими потоками информационных массивов.

Постановка задачи. В соответствии с действующим законодательством Российской Федерации работодатель несет прямую ответственность в отношении занятости работников предпенсионного возраста, а в связи с увеличением периода работы и пенсионной реформой в ближайшие несколько лет произойдет количественное увеличение работников предприятия старше 60-ти лет, соответственно каждому работодателю необходимо предусмотреть на перспективу план последовательных мероприятий для обучения предпенсионеров и их полноценному использованию в трудовом процессе.

В связи с текущими изменениями пенсионного законодательства и масштабной цифровизацией отраслей отечественной экономики возникает необходимость изменения состава компетенций всех категорий работников предприятий, включая управленческий персонал, что свидетельствует о необходимости разработки соответствующих программ повышения квалификации и переподготовки в системе дополнительного профессионального образования, которые будут способствовать овладению новыми компетенциями и соответственно большей социальной защищенностью людей предпенсионного возраста на рынке труда [3].

Методика и методология исследования. Основными источниками написания статьи являются научные труды отечественных авторов законодательство Российской Федерации. Для решения задач исследования использованы как общенаучные методы исследования, так и методы эмпирического познания. К первым относятся анализ, синтез, индукция, исторический метод.

Метод анализа позволил выделить в исследуемой проблеме основные составляющие. Применение исторического метода позволило 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.

Результаты. Поскольку практически во всех странах доля граждан старшего поколения в общей численности населения растет, а также на законодательном уровне приняты решения по увеличению продолжительности трудовой деятельности чрезвычайно актуальна поддержка категории предпенсионеров в получении ими дополнительных компетенций, так как более 95 % экономически активного населения работают, кроме того, доля лиц старше трудоспособного возраста в численности занятых выросла с 8,5 % до 9,6 [4].

С 2019 года по всей стране начата реализация специального мероприятия – профессионального обучения лиц предпенсионного возраста (за пять лет до наступления возраста, дающего право на страховую пенсию по старости, в том числе назначаемую досрочно) [5] из числа работников организаций и ищущих работу граждан, обратившихся в органы службы занятости [6]. На организацию обучения из федерального бюджета ежегодно выделяется по 5 млрд рублей. В год обучение будут проходить не менее 75 тыс. граждан предпенсионного возраста (в том числе 25 тыс. граждан по стандартам WorldSkills), такое обучение запланировано на уровне государства до 2024 года включительно. В России прошел национальный чемпионат по рабочим профессиям для граждан предпенсионного возраста «Навыки мудрых» по стандартам WorldSkills, что явилось новшеством, в связи с тем, что многие лица из данной категории ранее получить могли лишь начальное профессиональное образование и для продолжения их трудовой деятельности необходимо получение профессиональных компетенций по профессии рабочих для расширения трудовых навыков и использование их в программах цифровых технологий.

Указом Президента России от 7 мая 2018 года № 204 в Российской Федерации запущена реализация национальных проектов. В рамках федерального проекта «Старшее поколение» национального проекта «Демография» на органы службы занятости возложены обязательства по организации профессионального обучения лиц предпенсионного возраста [7].

Данное профессиональное обучение возможно как в форме повышения квалификации, так и профессиональной переподготовки предпенсионеров в зависимости от уровня их первоначально полученного образования, занимаемого места работы в настоящее время у конкретного работодателя, а так же

перспектив дальнейшего использования его трудового потенциала на предприятии с учетом происходящих организационно-штатных изменений, внедрения новых технологий и работы предприятий на перспективу, например в составе объединенных кластеров или внедрением новых технологических процессов и др.

В связи с реализацией концепции непрерывного образования и возможностью получения дополнительных образовательных услуг разным категориям целевых получателей образовательных услуг, а также в целях увеличения конкурентоспособности на рынке труда категории работников предприятий предпенсионного возраста, новым направлением работы в системе дополнительного профессионального образования является обучение слушателей из числа вышеуказанных лиц с целью получения ими дополнительной квалификации по программам профессионального образования.

Профессиональное обучение проводится согласно региональной программе «Организация профессионального обучения и дополнительного профессионального образования граждан предпенсионного возраста», которая принята постановлением Правительства Омской области от 30 января 2019 года № 21-п в рамках федерального проекта «Старшее поколение» национального проекта «Демография» [8].

Средства выделяются на оплату обучения граждан предпенсионного возраста – как состоящих в трудовых отношениях, по представлению непосредственного работодателя, так и находящихся в поисках работы по следующим причинам:

1) оптимизация штатной структуры и отсутствие у работника предпенсионного возраста необходимой квалификации;

2) несоответствие работника требованиям профессиональных стандартов для занятия данной категории должности;

3) необходимостью изменить профессию (род занятий) в связи с отсутствием работы, отвечающей имеющейся квалификации [9];

4) утратой способности к выполнению работы по имеющейся квалификации.

Организация профессионального обучения граждан может осуществляться работодателями на условиях [10]:

1) продолжения трудовых отношений гражданами предпенсионного возраста в данной организации после завершения обучения по необходимой квалификации с переводом на другую работу или сохранением прежнего места работы при условии осуществления трудовой функции по должности в соответствии с полученной профессией (специальностью);

2) гарантированного трудоустройства обученных граждан у другого работодателя;

3) трудоустройства направленного центром занятости гражданина у данного работодателя.

Для того, чтобы участвовать в реализации выше обозначенных программ профессионального обучения в рамках федерального проекта «Старшее поколение» национального проекта «Демография», кадровым службам предприятий различных форм собственности, в том числе работающих в составе кластеров необходимо провести мониторинг всего работающего состава предприятий данной возрастной категории предпенсионеров и с учетом проводимых организационно-штатных мероприятий предприятия (переход на профессиональные стандарты и соответствие квалификации работающих их требованиям, введением дополнительных трудовых функций, оптимизации структуры, внедрением новых информационных технологий и пр.), определить дополнительные трудовые функции, квалификационные требования и характеристики для продолжения дальнейшей работы этой категории и соответственно сформировать разделы в программы, необходимые для дальнейшего обучения лиц предпенсионного возраста.

На территории Омской области утвержден порядок предоставления субсидий работодателям на возмещение затрат, связанных с реализацией данного мероприятия, сумма которой составляет 68,5 тыс. руб. на каждого сотрудника или гражданина предпенсионного возраста [11].

Кроме того, участникам мероприятия, не занятым трудовой деятельностью, в процессе обучения будет выплачиваться стипендия, которая складывается из минимального размера оплаты труда и районного коэффициента. На сегодняшний день в Омской области данная сумма составляет 12 972 рубля [12].

Предприятия (организации) внебюджетного сектора экономики Омской области могут направить работников предпенсионного возраста на профессиональное обучение, обеспечив его оплату.

По завершении обучения работодателю службой занятости предоставляется субсидия на возмещение затрат, связанных с организацией профессионального обучения и дополнительного профессионального образования граждан предпенсионного возраста.

Требования к предоставлению субсидии:

отсутствие в отношении работодателя процедур реорганизации, ликвидации, банкротства, а в отношении индивидуального предпринимателя прекращенной деятельности;

неполучение средств из областного бюджета на повторное профессиональное обучение гражданина предпенсионного возраста;

отсутствие у работодателей статуса иностранных юридических лиц.

Документы необходимые для предоставления субсидии:

заявка на предоставление субсидии по форме, определенной приказом Главного управления государственной службы занятости населения Омской области;

копия трудового договора, заключенного с гражданином предпенсионного возраста;

копия договора с организацией, осуществляющей образовательную деятельность;

копия лицензии на осуществление образовательной деятельности организации;

копии приказов о зачислении гражданина предпенсионного возраста в образовательную организацию на обучение, об отчислении указанного лица после завершения обучения;

копия документа о квалификации, выданного гражданину предпенсионного возраста;

копии документов, подтверждающих расходы работодателя на профессиональное обучение (дополнительное профессиональное образование) гражданина предпенсионного возраста (счета (счета-фактуры), акты выполненных работ (услуг), платежные поручения об оплате).

После предоставления всего пакета документов предприятие любой формы собственности может претендовать на получение субсидии за обученного им ранее по программам дополнительного профессионального образования работникам предпенсионного возраста.

Программы дополнительного образования формируются исходя из уровня ранее полученного образования и квалификации направляемого на обучение человека (профессии рабочих, служащих), выполняются в форме повышения квалификации или профессиональной переподготовки для данной категории лиц).

Кроме того, в соответствии с внесенными изменениями в Постановление Правительство Омской области от 30 января 2019 г. № 21-п «Об отдельных вопросах организации профессионального обучения и дополнительного профессионального образования граждан предпенсионного возраста» введены в действие образовательные сертификаты и механизм и технологии их получения и организации взаимодействия между данной категорией лиц, образовательными организациями, центрами занятости и работодателями.

В соответствии с утвержденными Правилами предоставления образовательных сертификатов определяется порядок предоставления и использования образовательных сертификатов для прохождения гражданами предпенсионного возраста (в течение 5 лет до наступления возраста, дающего право на страховую пенсию по старости, в том числе назначаемую досрочно) профессионального обучения или получения ими дополнительного профессионального образования. Утверждена форма образовательного сертификата. Срок реализации образовательного сертификата гражданином предпенсионного возраста посредством предоставления указанного сертификата в организацию, осуществляющую образовательную деятельность, расположенную на территории Омской области (далее - организация, осуществляющая образовательную деятельность), составляет не более 30 календарных дней со дня выдачи такого сертификата при условии завершения обучения гражданином предпенсионного возраста не позднее 1 декабря текущего года и до достижения им пенсионного возраста.

Соответственно каждый предпенсионер имеет возможность воспользоваться данной формой государственной поддержки и усилить свои позиции на рынке труда.

Омский государственный университет путей сообщения индивидуально работает с кадровыми службами каждого отдельного структурного подразделения Западно-Сибирской железной дороги в части организации и проведения профессионального обучения сотрудников предпенсионного возраста по перечню профессиональных программ, сформированным для каждого обучаемого индивидуально и с учетом факторов, необходимым для продолжения ими работы с учетом производственной ситуации на данном предприятии в части проведения оптимизационных мероприятий, а также организационно – штатных мероприятий для соответствия работающих требованиям профессиональных стандартов и выполнения национальных проектов по индивидуальным учебным программам.

Кроме того, в рамках проведения Сибирского промышленно-инновационного форума «ПРОМТЕХЭКСПО – 2019» Омский государственный университет путей сообщения 20 марта 2019 года провел круглый стол на тему «Цифровизация на предприятиях реального сектора экономики» [13].

Для участия в круглом столе были приглашены руководители предприятий различных форм собственности Омской области, руководители муниципальных образований Омской области, общественные организации. Программа мероприятия включала выступления с научными разработками представителей ОмГУПС, а также руководителей и специалистов организаций – партнеров университета с проектами в сфере цифровизации в отраслевых направлениях «Цифровая железная дорога», «Транс-

портная безопасность», «Экологическая безопасность», «Цифровизация в образовании и интеллектуальной собственности», «Цифровизация и применение профессиональных стандартов в программах дополнительного образования», а также специального доклада по возможности обучения лиц предпенсионного возраста по программам дополнительного профессионального образования в рамках реализации национальных проектов и федеральной программы «Старшее поколение».

По результатам работы форума кадровыми службами предприятий и организаций различных форм собственности формируется список лиц предпенсионного возраста с каждым из которых институтом повышения квалификации и переподготовки ОмГУПС ведется индивидуальная работа по выявлению потребности в разделах дополнительной образовательной программы с учетом выполняемых функций и дальнейшей продолжения трудовой деятельности на данном предприятии.

Так, сотрудники кадровых служб сами столкнулись с вопросами постоянной информационной обработки баз данных действующих работников предприятия, работы в информационных системах связанных с формированием кадрового резерва, проведением конкурсных процедур при приеме на работу и подтверждении квалификации сотрудников, проведении конкурсных квалификационных экзаменов, прохождением системы аттестации, в связи с чем работа с большими информационными массивами баз данных является востребованным направлением при формировании разделов программ дополнительного образования.

В образовательных организациях такие же объемные информационные массивы необходимы для ведения федеральных реестров выдаваемых документов обученных по основным и дополнительным профессиональным образовательным программам, а также заполнением федеральных мониторингов.

Соответственно при формировании программ дополнительного профессионального обучения предпенсионеров дополнительные разделы по расширению функционала предпенсионера при завершении обучения будут учтены индивидуально.

Еще одним сложным вопросом, требующим совместной слаженной работы нескольких структур в реализации обучения предпенсионеров является соблюдение процедуры прохождения конкурсного отбора на оказание образовательных услуг.

Введение Федерального закона № 44-ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» (далее – 44-ФЗ), вступившего в действие с 01 января 2014 года внесены существенные изменения в работу многих организаций, работающих с бюджетными средствами, в том числе и высших учебных заведений, участвующих в конкурсах на оказание образовательных услуг в качестве их поставщиков и на размещение заказов среди организаций различных форм собственности для обеспечения непрерывного образовательного процесса в качестве заказчика [14; 15].

В зависимости от статуса закупающей организации процесс планирования конкурсных процедур регламентирован либо Законом № 44-ФЗ, либо Законом № 223-ФЗ. При этом Закон № 44-ФЗ распространяется на закупочные действия государственных (муниципальных) заказчиков и бюджетных учреждений, а Закон № 223-ФЗ – на аналогичные действия госкорпораций, госкомпаний, государственных (муниципальных) унитарных предприятий, автономных учреждений и др. В рамках действующего закупочного законодательства для этих двух категорий учреждений-заказчиков есть ряд отличий в отношении подготовки, организации и проведении закупочных процедур [16].

Регулирование конкурсной деятельности учреждения сферы образования напрямую зависит от его статуса (бюджетное, автономное и т.п.) и схемы организации процесса. Например, бюджетное образовательное учреждение может часть процедур осуществлять в соответствии с Законом № 44-ФЗ [17]. При этом другая часть конкурсных процедур может быть выведена в сферу регулирования Федерального закона от 18.07.2011 № 223-ФЗ «О закупках товаров, работ, услуг отдельными видами юридических лиц», при этом бюджетная организация может осуществлять закупки согласно собственному положению о закупках [18]. Однако в любом случае итогом каждой процедуры является выбор лучшего предложения из заявленного множества. Законом № 44-ФЗ предусмотрено множество вариантов в отношении выбора закупочной процедуры.

У каждого варианта есть свои запреты, ограничения, достоинства и недостатки. Иными словами, Закон № 44-ФЗ предоставляет закупающей организации (заказчику) право выбора в каждом конкретном случае конкретной закупочной процедуры (способа закупки), и такой выбор должен быть сделан исходя из принципов обеспечения максимальной закупочной конкуренции, результативности и эффективности закупки.

Недостатком таких процедур является их длительность и значительный объем закупочного документооборота при организации и проведении процедуры. Единственная процедура, которая предусматривает закупки в неконкурентных условиях, – это закупка у единственного поставщика (подрядчика,

исполнителя). Законом № 44-ФЗ предусмотрено несколько случаев, когда заказчик имеет право заключить соглашение с любым исполнителем на усмотрение заказчика.

Основания для выбора единственного поставщика (подрядчика, исполнителя) предусмотрены ч. 1 ст. 93 Закона № 44-ФЗ. Перечень таких оснований зависит от двух факторов:

во-первых, когда проведение конкурентных процедур нецелесообразно с экономической точки зрения, то есть цена закупки незначительна по сравнению с затратами времени, например на проведение конкурентной процедуры;

во-вторых, предмет закупки настолько специфичен, что конкуренция на данном рынке услуг фактически отсутствует либо субъект является исключительным правообладателем [19].

Законом № 44-ФЗ предусмотрено разнообразие и выбор закупочных процедур в целях обеспечения государственных и муниципальных нужд по оказанию образовательных услуг. В каждой конкретной ситуации у любого заказчика всегда будут аргументы в выборе того или иного способа закупки [20].

Для образовательных организаций, которые участвуют в конкурсах на оказание образовательных услуг в качестве исполнителей предусмотрены следующие способы закупок образовательных услуг: открытый конкурс, электронный аукцион, запрос котировок.

Открытый конкурс позволяет провести оценку предлагаемых образовательных услуг со стороны нескольких критериев – по их суммарной комплексной оценке и по нашему мнению является самой эффективной конкурсной процедурой для заказчика, так как позволяет оценить и деловую репутацию образовательных организаций, претендующих на победу в нем и их материально-техническое оснащение и выбрать оптимальную ценовую политику и главное оценить качество предлагаемой услуги по обучению данной категории лиц предпенсионного возраста.

Наиболее популярным способом определения поставщика (исполнителя) образовательных услуг являются электронные аукционы. Первое, что необходимо образовательной организации для участия в электронном аукционе, – это наличие электронной подписи. Электронные аукционы проводятся на нескольких федеральных электронных площадках (ООО «РТС-тендер», ЗАО «Сбербанк – Автоматизированная система торгов» и др.). Подача заявок на участие в электронном аукционе осуществляется посредством функционала сайта электронной площадки, адрес которой указан в извещении (например, www.sberbank-ast.ru).

Заявка на участие в электронном аукционе состоит из двух частей, подается в форме электронного документа, обе части заявки подаются одновременно. Первая часть заявки должна содержать информацию объекта закупки. Вторая часть заявки на участие в электронном аукционе, в отличие от первой части, содержит сведения об участнике закупки с приложением ряда документов. Допущенные участники в день и в час, указанные в извещении и аукционной документации, принимают участие в подаче ценовых предложений. По результатам электронного аукциона контракт заключается с победителем аукциона. Контракт по электронному аукциону заключается в электронной форме на электронной площадке (в отличие от иных конкурентных закупок, где контракт заключается в письменной форме).

Опыт участия Омского государственного университета путей сообщения в конкурентных процедурах на оказание образовательных услуг предпенсионеров в 2019 году показал, что для участия в конкурсе выходят образовательные организации различных форм собственности, порой ранее даже не осуществлявшие такого рода услуги и реализацию программ профессионального обучения, при этом демпинговые меры по ценовой политике при проведении электронных аукционов не позволяют бюджетным федеральным образовательным организациям полноценно реализовать программы и оказывать необходимый объем услуг в связи с установленными процентами отчисления налогов и уровнем оплаты труда преподавателей и практиков, задействованных в реализации образовательного процесса. Соответственно качество оказания такого рода образовательных услуг несомненно повлияет и на подготовку и переобучение предпенсионеров.

В соответствии с вышеизложенным, работа на основе обязательного учета механизмов, указанных в законодательстве об осуществлении конкурентных процедур, существенно повлияет как на работу подразделений вуза, осуществляющих дополнительное образование, так и на работу комиссий, созданных в вузах при организации переобучения лиц предпенсионного возраста. Обязательное оформление пакета документов, связанных с предоставлением как официальных документов вуза – лицензии, аккредитационых документов, выписку из Единого государственного реестра юридических лиц (далее – ЕГРЮЛ), ИНН, так и подтверждающих деловую репутацию образовательной организации, представляющей дополнительные образовательные услуги (количеством раннее оформленных и реализованных контрактов по аналогичной тематике, публикациями и квалификационной репутацией привлеченных к образовательному процессу профессорско-преподавательского состава образовательной организации,

а также преподавателей-практиков, приглашенных для ведения практической составляющей программы повышения квалификации) при участии в открытом конкурсе, а также, конечно, самому индивидуально, с учетом предлагаемого количества обучающихся в конкурсной документации, стоимость образовательной услуги, которая, безусловно, разнится у государственных бюджетных организаций, которые выплачивают все налоги и работают по бюджетному процессу и у организаций других форм собственности, которые могут действовать по упрощенной системе налогообложения при участии в электронных аукционах.

Данные условия участия в конкурсах на оказание образовательных услуг при обучении лиц предпенсионного возраста потребуют следующих действий:

– выстраивании оперативной работы по формированию индивидуальных программ дополнительного профессионального образования для каждого предпенсионера, с учетом требуемых разделов обучения по каждому функционалу его дальнейшей работы, совмещением дополнительных функций,

– составления конкурсной документации для участия в конкурентных процедурах. Это действие потребует организованной и слаженной работы многих подразделений вуза, которым дополнительно в очень сжатые сроки, наряду с выполняемой основной работой потребуется оперативное оформление дополнительного количества документов: например, ЕГРЮЛ, которая предоставляется в налоговых органах только на платной основе и на определенный период, формирования выписок из личных дел задействованных в образовательном процессе преподавателей (приказ о приеме на работу, публикации по указанной тематике, документы – свидетельства и удостоверения о прохождении ими процедуры повышения квалификации) при участии вуза в открытом конкурсе, а также составление индивидуальных смет по программам дополнительного профессионального образования, внесению залогового обеспечения, при участии в электронных аукционах.

– участие вуза в процедуре конкурса на оказание образовательных услуг и заключение государственных контрактов по итогам участия в них;

– формирование отчетной документации по выполнению условий государственного контракта и предоставление их в службы занятости, которая выделила средства в рамках федеральной программы на обучение предпенсионеров.

Выводы. Организация обучения работников предпенсионого возраста, проходящее в рамках федерального проекта «Старшее поколение» и национальной программе «Демография» будет действовать до 2024 года, план по переобучению этой категории работников предприятий составлен исходя из этих сроков. Соответственно для его эффективной реализации важно в период становления данного проекта объединить усилия всех участников данного процесса: органов исполнительной власти, центров занятости округов и муниципальных районов Омской области, руководителей и представителей кадровых служб организаций различных форм собственности, подразделений образовательных организаций (кадровых подразделений, управлений закупок, планово-финансовых служб, подразделений дополнительного образования, кафедр, участвующих в подготовке индивидуальных дополнительных образовательных программ, преподавателей) и др., которые будут задействованы в осуществлении этого процесса для распределения функций и определении взаимодействия за оперативную реализацию данного федерального проекта.

Кроме того, введение именных образовательных сертификатов несомненно будет направлено на индивидуальную работу с каждым предпенсионером и его работодателем, в случае сохранения его работы или расширения трудовых функций на предыдущем месте, а также оформлению пакета документов для его получения или пакета документов для получения грантовой поддержки или субсидии для категории неработающих предпенсионеров при формировании пакета для участия в конкурсной поддержке в статусе безработного. Введение таких мер безусловно потребует дополнительной разъяснительной работы, а также информационной поддержки для охвата большей категории участников таковой формы профессионального обучения, а также активного участия образовательных организаций в формировании разделов программ в соответствии с новыми требованиями цифровых технологий, стандартов WorldSkills, профессиональных стандартов и требований работодателей к дальнейшим трудовым действиям в организации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Андреев В. И.** Цифровизация как основной современный информационный процесс глобализации: состояние, перспективы, вызовы и возможности // Экономика и управление: проблемы, решения. 2017. Т. 2, № 9. С. 98–104.
2. **Казанник А. И.** Научная организация управленческого труда в исполнительных органах государственной и муниципальной власти России: учебное пособие. М.: Проспект, 2015. 528 с.

3. **Никифоров О. А.** Авторские классы в вузе – важный инструмент повышения конкурентоспособности молодых специалистов на рынке труда // Фундаментальные исследования. 2014. № 11-5. С. 1129–1136.
4. **Гарафутдинова Н. Я., Жук А. С., Левкин Г. Г.** Цифровая трансформация хозяйственной деятельности промышленных предприятий // Национальные приоритеты. 2019. № 2 (33). С. 42–47.
5. Профобучение граждан предпенсионного возраста и пенсионеров. Интерактивный портал Департамента труда и социального развития Приморского края. [Электронный ресурс]. URL: https://soctrud.primorsky.ru/ (дата обращения 21.09.2019).
6. Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 № 298 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Содействие занятости населения». [Электронный ресурс]. URL: http://base.garant.ru/70643476 (дата обращения 21.09.2019).
7. Указ Президента России от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». [Электронный ресурс]. URL: garant.ru/products/ipo/prime/doc (дата обращения 21.09.2019).
8. Постановление Правительства Омской области от 30 января 2019 года № 21-п «Об отдельных вопросах организации профессионального обучения и дополнительного профессионального образования граждан предпенсионного возраста». [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/law/review/ reg/rlaw/rlaw1722019-02-08.html (дата обращения 21.09.2019).
9. **Павловская О. Ю.** Актуальные вопросы правового обеспечения трудовой занятости и организации трудоустройства в современной России: монография. М.: Русайнс, 2016. 145 с.
10. Приказ Главного управления государственной службы занятости населения Омской области от 22.08.2013 № 36-п «О внесении изменений в отдельные приказы Главного управления государственной службы занятости населения Омской области». [Электронный ресурс]. URL: http://www.regionz.ru/index.php?ds=23 (дата обращения 21.09.2019).
11. Приказ Главного Управления государственной службы занятости населения Омской области от 07 февраля 2019 года № 5-п «Об утверждении Порядка организации профессионального обучения и дополнительного профессионального образования граждан предпенсионного возраста» [Электронный ресурс]. URL: http://docs.cntd.ru/document/553124782 (дата обращения 21.09.2019)
12. Приказ Главного Управления государственной службы занятости населения Омской области от 15 февраля 2019 года № 10-п «Об отдельных вопросах Порядка предоставления субсидии на возмещение затрат, связанных с организацией профессионального обучения лиц предпенсионного возраста» [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/law/review/reg/rlaw/rlaw1482019-03-01.html (дата обращения 21.09.2019)
13. ОмГУПС принял участие в мероприятиях Сибирского промышленно-инновационного форума «ПРОМТЕХЭКСПО–2019» [Электронный ресурс]. URL: http://omgups.ru/news/2019/025-03-19.html (дата обращения 21.09.2019).
14. Федеральный закон от 05.04.2013 года № 44-ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд». [Электронный ресурс]. URL: http://www.pravo.gov.ru (дата обращения 21.09.2019).
15. **Федорова Ю. И., Фрыгин А. В., Седова М. В.** Контрактная система: развитие финансового механизма государственных и муниципальных закупок: монография. М.: Дашков и К°, 2017. 226 с.
16. **Еремин С. Г.**, **Галкин А. И.** Управление государственными и муниципальными закупками: учебник. М.: Юрайт, 2019. 405 с.
17. **Гарафутдинова Н. Я., Корешева С. Г., Андреянова И. В.** Изменения в работе высших учебных заведений в связи с введением новых направлений деятельности (на примере участия в конкурсах на оказание образовательных услуг и функционирования электронного вида плана финансово-хозяйственной деятельности вуза) // Вестник Псковского государственного университета. 2016. № 4. С. 88–100.
18. **Лобанова О. Л.** Особенности закупок для нужд образовательных учреждений [Электронный ресурс]. URL: http://lexandbusiness.ru/view-article.php?id=3326 (дата обращения 21.09.2019).
19. Федеральный закон от 18.07.2011 № 223-ФЗ «О закупках товаров, работ, услуг отдельными видами юридических лиц» [Электронный ресурс]. URL: http://base.garant.ru/12188083/ (дата обращения 21.09.2019)
20. **Беляева О.А.** Комментарий к федеральному закону «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» № 44-ФЗ: с постатейными материалами и подзаконными актами. Контрактная система в вопросах и ответах. М.: Книжный мир, 2014. 576 с.

REFERENCES

1. **Andreev V. I**. Digitalization as the main modern information process of globalization: state, prospects, challenges and opportunities. *Ekonomika i upravlenie: problemy, resheniya = Economics and management: problems, solutions*, 2017, Vol.2, no. 9, pp. 98–104. (in Russ.)
2. **Kazannik A. I.** *Scientific organization of management work in the Executive bodies of state and municipal authorities of Russia*. Moscow, Prospect Publ., 2015, 528 p. (in Russ.)
3. **Nikiforov O. A.** Author's classes at the University – an important tool to improve the competitiveness of young professionals in the labor market. *Fundamental'nye issledovaniya = Fundamental research*, 2014, no. 11-5, pp. 1129–1136. (in Russ.)
4. **Garafutdinova N. Ya., Zhuk A. S., Levkin G. G.** Digital transformation of economic activity of industrial enterprises. *Nacional'nye prioritety = National priorities*, 2019, no. 2 (33), pp. 42–47. (in Russ.)
5. *Vocational training of citizens of pre-retirement age and pensioners / Interactive portal Of the Department of labor and social development of Primorsky Krai*. Available at: https://soctrud.primorsky.ru/ (accessed September 21, 2019). (in Russ.)
6. *Resolution of the government of the Russian Federation of 15.04.2014 № 298 «On approval of the state program of the Russian Federation «Employment Promotion»*. Available at: http://base.garant.ru/70643476 (accessed September 21, 2019). (in Russ.)
7. Presidential decree No. 204 of 7 may 2018 «On national goals and strategic objectives for the development of the Russian Federation until 2024». Available at: http://garant.ru/products/ipo/prime/doc (accessed September 21, 2019). (in Russ.)
8. *Resolution Of the government of the Omsk region dated January 30, 2019 № 21-p «On certain issues of organization of vocational training and additional ocational education of citizens of pre-retirement age»*. Available at: http://www.consultant.ru/law/review/reg/rlaw/rlaw1722019-02-08.html (accessed September 21, 2019). (in Russ.)
9. **Pavlovskaya O. Yu.** Topical issues of legal support of employment and organization of employment in modern Russia. Moscow, Rusyns Publ., 2016, 145 p**.**
10. *Order of the Main Department of the state employment service of the Omsk region of 22.08.2013 № 36-p "on amendments to certain orders of the Main Department of the state employment service of the Omsk region»*. Available at: http://www.regionz.ru/index.php?ds=2384169 (accessed September 21, 2019). (in Russ.)
11. *Order of the Main Department of the state employment service of the Omsk region dated February 07, 2019 № 5-p «On approval of the Procedure for the organization of vocational training and additional vocational education of citizens of pre-retirement age»*. Available at: http://docs.cntd.ru/document/553124782 (accessed September 21, 2019). (in Russ.)
12. *Order of the Main Department of the state employment service of the Omsk region dated February 15, 2019 No. 10-p «On certain issues Of the procedure for granting subsidies for reimbursement of costs associated with the organization of vocational training of persons of pre-retirement age»*. Available at: http://www.consultant.ru/law/review/reg/rlaw/rlaw1482019-03-01.html/ (accessed September 21, 2019). (in Russ.)
13. *OSTU participated in the activities of the Siberian industrial-innovative forum «PROMTEKHEKSPO–2019»*. Available at: http://omgups.ru/news/2019/025-03-19.html (accessed September 21, 2019). (in Russ.)
14. *Federal law No. 44-FZ of 05.04.2013 «On the contract system in the procurement of goods, works and services for state and municipal needs»*. Available at: http://www.pravo.gov.ru (accessed September 21, 2019). (in Russ.)
15. **Fedorov Yu. I., Fregin A. V., Sedova M. V.** *The Contract system: development of financial mechanism of state and municipal procurement*. Moscow, Dashkov and C° Publ., 2017, 226 p
16. **Eremin S. G., Galkin A. I.** *Management of state and municipal procurement*. Moscow, Yurait Publ., 2019, 405 p.
17. **Garafutdinova N. Ya., Koresheva S. G., Andreyanova I. V.** Changes in the work of higher educational institutions in connection with the introduction of new activities (for example, participation in competitions for the provision of educational services and the functioning of the electronic form of the plan of financial and economic activities of the University). *Vestnik Pskovskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of the Pskov state University*, 2016, no. 4, pp. 88–100. (in Russ.)
18. **Lobanova O. L.** *Features of procurement for the needs of educational institutions*. Available at: http://lexandbusiness.ru/view-article.php?id=3326 (accessed September 21, 2019). (in Russ.)
19. Federal law No. 223-FZ of 18.07.2011 «On procurement of goods, works and services by certain types of legal entities». Available at: http://base.garant.ru/12188083/ (accessed September 21, 2019). (in Russ.)

20. **Belyaeva O. A.** Commentary on the Federal law «On the contract system in the procurement of goods, works and services for state and municipal needs» № 44-FZ: with article-by-article materials and regulations. Contract system in questions and answers. Moscow, Book world Publ., 2014, 576 p.

Информация об авторах

Гарафутдинова Наталья Яковлевна – кандидат экономических наук, доцент, Лаборатория Экономических исследований Института экономики и организации промышленного производства Сибирского Отделения Российской Академии Наук, (Российская Федерация, 644 046, г. Омск, пр. Маркса, 15, e-mail: natali_27omsk@mail.ru)

Корешева Светлана Георгиевна – заместитель директора, Частное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Северо-Западный учебный центр» (Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, пр. Стачек, д. 140, e-mail: sg2005@bk.ru)

Лёвкин Григорий Григорьевич (Омск, Россия) – кандидат ветеринарных наук, доцент кафедры экономики транспорта, логистики и управления качеством, «Омский государственный университет путей сообщения» (ОмГУПС), доцент. 644 046, г. Омск, пр. Карла Маркса, 35, e-mail: lewkin_gr@mail.ru

Принята редакцией: 23.09.19.

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, 644 046, Omsk, 15, Karl Marx Avenue, Omsk, e-mail: natali_27omsk@mail.ru)

Svetlana G. Koresheva – deputy Director, Private educational institution of additional professional education «North-West Education Center», (Russian Federation, St. Petersburg,140, Stachek Avenue, Omsk, e-mail: sg2005@bk.ru)

Grigoriy G. Levkin – candidate of Veterinary Sciences, associate professor of the Department «Economics of transport, logistic and quality management», Omsk State Transport University, (Russian Federation, 644 046, 35, Karl Marx Avenue, Omsk, e-mail: lewkin_gr@mail.ru)

Received: September 23, 2019.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №4, С. 3256–3264
DOI: 10.15372/PEMW20190412
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 4. pp. 3256–3264
DOI: 10.15372/PEMW20190412
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ В КУРСЕ ИСТОРИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

PROBLEMS OF FORMATION OF CITIZENSHIP IN THE COURSE OF HISTORY: THEORY AND PRACTICE

УДК 172.13

DOI: 10.15372/PEMW20190412

А. В. Коновалов
Новосибирский государственный аграрный университет, г. Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: a.konovalov.76@mail.ru

Konovalov, A. V.
Novosibirsk state agrarian University, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: a.konovalov.76@mail.ru

Аннотация. *Статья посвящена категории гражданственности как высокому уровню социальной, политической, нравственной зрелости человека. Социализация подрастающих поколений в образовательном процессе, главным образом, в курсе истории, развивает качество гражданственности у молодежи. Однако в силу разных причин впоследствии может происходить деградация гражданских качеств. Делается акцент на вероятности процесса гражданской десоциализации. Возникновение у властвующих лиц чувства групповой исключительности происходит вследствие деформации их гражданского достоинства как комплекса социальных и нравственных качеств и ценностей. История богата примерами гражданской десоциализации, которые преподаватель истории честно демонстрирует студентам. Подчеркивается закономерность отчуждения властвующей элиты вследствие снижения гражданской зрелости ее представителей, понимание которой является одним из результатов исторического сознания молодежи.*

Abstract. *The article is devoted to the category of citizenship as a high level of social, political, moral maturity of a person. Socialization of the younger generations in the educational process, mainly in the course of history, develops the quality of citizenship among young people. However, for various reasons, the degradation of civilian qualities may subsequently occur. Emphasis is placed on the likelihood of civilian de-socialization. The emergence of group exclusivity among the establishment is due to the deformation of their civic dignity considered as a set of social and moral qualities and values. The history is rich in examples of civic de-socialization, which the history teacher honestly demonstrates to students. The emphasis is placed on the pattern of alienation of the ruling elite due to the decrease in the civic maturity of its members, the understanding of which is one of the results of the historical consciousness of young people.*

Ключевые слова: *ответственные взаимосвязи, социальная и политическая зрелость, гражданская социализация и десоциализация, отчуждение властной элиты от общества, гражданское общество*

Keywords: *responsible relationships, social and political maturity, civil socialization and de-socialization, alienation of the ruling elite from society, civil society.*

Для цитаты: *Коновалов А. В.* Проблемы формирования гражданственнности в курсе истории: теория и практика // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т.9, №4. С. 3256–3264.

For quote: *Konovalov A. V.* [Problems of formation of citizenship in the course of history: theory and practice]. *Professional education in the modern world.* 2019, vol. 9, no. 4, pp. 3256–3264.

DOI: 10.15372/PEMW20190412

DOI: 10.15372/PEMW20190413

Введение. Положение России во внешнем мире все более ухудшается. Она все больше оказывается в международной изоляции. Россия теряет своих союзников даже на территории постсоветского пространства. Русофобия в мире стремительно распространяется. Рост напряженности в отношениях России и международного сообщества в настоящее время требует внутренней консолидации в российском обществе. Возникает необходимость в скорейшем преодолении внутригосударственных проблем, препятствующих объединению всех сил, групп и общностей внутри страны. Среди таких проблем особое место занимает отчуждение экономической и политической элиты от общества, ведущее к расколу нации, социальной напряженности, нарушению баланса в системе ответственных зависимостей общества и государства, торможению развития страны. Своевременным становится социальный заказ на формирование ответственной личности с активной гражданской позицией, развитой политической субъектностью, высоким патриотизмом, ориентированностью не только на собственные, но и на общенациональные интересы. Актуализируется общественный запрос на гражданское обучение и гражданское воспитание молодежи. «Гражданское обучение предполагает накопление теоретических и практических знаний, умений, навыков, а гражданское воспитание способствует формированию гражданских качеств личности». Последнее является причиной, фактором и формой гражданской социализации под которой понимается «процесс усвоения человеком гражданских знаний, ценностей, социальных норм, навыков и овладение социальных ролей» (что обеспечивает «интеграцию человека в общество»), позволяющих ему осуществлять целенаправленную гражданскую деятельность и функционировать в качестве полноправного члена общества», «осуществлять саморазвитие в рамках социума» [1, с. 2422]. Концентрированно осуществляется и гражданское обучение, и гражданское воспитание индивида в курсе истории. История обладает богатым теоретическим и практическим образовательным и воспитательным потенциалом для гражданской социализации личности, и в первую очередь политической социализации гражданина, формированию его политической субъектности.

Курс истории дает возможности для прояснения связей между гражданином как отдельной личностью, гражданским обществом в целом и государством. Исследуя проблемы исторического характера, мы находим ответы на вопросы: кто такой гражданин по отношению к государству; граждане и государство составляют одно целое или они находятся в извечном противоречии друг с другом; если государство и общество сталкиваются друг с другом, могут ли представители органов власти выступать в то же время частью гражданского общества? Исторический опыт показывает, что понятия «государство» и «гражданское общество» весьма условны. И противоречие между обществом и государством, вероятнее всего, подразумевает конфронтацию разных частей гражданского общества, одна из которых наделена властными преимуществами и полномочиями. Здесь речь идет о противоречиях между властвующей элитой (которую мы условно называем «государством») и общественным большинством (условно называемым «гражданским обществом») как социальными группами. И по тогда по форме мы имеем политический конфликт, а в сущности – социальный.

Занятия по истории не только способствуют гражданской социализации или формированию гражданственности у молодежи, но и позволяют выявить определенные закономерности в процессе гражданской социализации. На основе знания этих закономерностей, постигая исторический опыт, граждане определяют действенные способы предотвращения отчуждения властвующей элиты от общественного большинства.

Комплекс качеств и ценностей человека, определяющий свойства гражданственности, закладывается в курсе истории на разных стадиях образовательного процесса, вплоть до высшего. Воспитательная функция истории как науки подразумевает формирование трех социальных качеств и ценностей – патриотизма, гражданственности и ответственности. На наш взгляд, гражданственность не может выступать отдельным социальным качеством или ценностью по отношению к патриотизму и ответственности, а, скорее всего, вбирает в себя и патриотизм, и ответственность, и ряд других социальных и культурных составляющих, интегрирует все эти качества и ценности, то есть формируемые свойства гражданственности выступают своего рода итогом социального, политического и нравственного развития человека. В политических отношениях наиболее заметны результаты социального и нравственного роста личности, поскольку они объективируются и актуализируются в политике и через политическую волю. Истории тоже свойственна универсальность по отношению к другим, по крайней мере, гуманитарным наукам. Историк в своих исследованиях затрагивает все стороны и сферы общества, будь то область политики, экономики, культуры, социальных отношений и так далее. В связи с чем история охватывает все аспекты гражданственности и формирует ее в сознании молодежи именно как комплекс качеств.

Постановка задачи. Представляется возможным в курсе истории определять «болевые точки», проблемы формирования гражданственности и гражданского общества, в том числе и проблемы, мини-

мизирующие эффективность целенаправленного формирования гражданственности в курсе истории, причины гражданской десоциализации субъектов политической ответственности.

Для этого требуется выяснить причины, вызывающие необходимость формирования гражданственности у молодежи и, исходя из оценки роли гражданственности в системе ответственных зависимостей и предъявляемых современным обществом требований к воспитанию гражданина, выявить возможности предмета истории в обнаружении факторов гражданской десоциализации, препятствующей укреплению системы ответственных взаимосвязей общества и государства.

Методология и методика исследования. Для решения поставленной задачи автором были применены исторический и диалектический методы, сравнительный и системный анализ. Источниками исследования послужили работы российских и зарубежных авторов по данной проблематике.

Результаты. Благодаря истории как науке мы можем проследить появление категории «гражданина», зарождение общности «граждан», понять сущность и необходимость отделения общества как самостоятельного субъекта от государства, четкого разграничения государственных и общественных интересов, с одной стороны, и, с другой стороны, не совпадающих с ними притязаний экономической и политической элиты, ассоциирующейся с государством, но не с обществом.

Логика отделения общества от государства в становлении гражданского общества задает правило автономизации индивида в ходе гражданской социализации, трансформации его в самостоятельно мыслящего, свободно принимающего решения и несущего всю полноту ответственности за принятые решения субъекта.

Чем более не зависимо гражданское общество от государства до разумных пределов их органичного сочетания и взаимодополняемости, тем меньше возможностей для произвола со стороны представителей власти. Чем свободнее граждане, тем действеннее механизмы общественного контроля, что значительно притупляет у элиты чувство собственной исключительности и превосходства над остальными группами населения. Можно согласиться с рассуждением о том, что авторитаризм рождается из невозможности общества вмешиваться в публичный сектор, принимать совместные с государственными лицами политические решения. Тезис о том, что управление государственными делами – удел исключительно профессиональных политиков, чрезвычайно опасен. Профессионализация политики неоднократно приводила к обособлению управленцев в социальную группу с собственными интересами, индифферентную общественным требованиям и ожиданиям. История богата примерами такого сущностного изменения политической элиты, которые постоянно приводят преподаватели на занятиях по истории. Однако, следует дать достойную отповедь либеральным доктринам государственного невмешательства в жизнь общества с частными интересами и целями (распространенное определение гражданского общества в научных концептах современного западного мира). Отсутствие государственного контроля повлекло за собой тотальную бесхозяйственность и безответственность в России в 90-е годы, несправедливое перераспределение национальной собственности и общей прибыли, криминализацию экономики, развал народного хозяйства, вывод из страны огромного количества внутренних ресурсов и капиталов, подрыв национальной безопасности и превращение политической власти в средство извлечения огромной прибыли в ущерб интересам общества. Такие выводы позволяет делать изучение новейшей российской истории. Схожие процессы происходили в Византии, которые привели Восточную Римскую империю к распаду, а ее бывших жителей к бесправному существованию в скитаниях на чужбине. Компаративный анализ византийского опыта и политических и экономических процессов, происходящих в современной России, применяемый на занятиях по истории, дает четкое представление о сомнительных «перспективах» государственного невмешательства в экономические отношения и в целом в жизнь общества. Так что не в отстраненности друг от друга общества и государства смысл отделения общества от государства. Общество отделяется от государства лишь с целью установить паритет в отношениях с ним, уравновешивая систему ответственных зависимостей.

В конце концов, благодаря изучению истории на занятиях мы можем проследить, как с развитием социума менялась суть общности людей, проживающих на одной территории, имевших единую историческую судьбу, структуру самоорганизации, культуру, общий менталитет, язык. История предоставляет нам множество форм консолидации общества, народной самоорганизации. Вспомним, как в ситуации политического безвластия, децентрализации в эпоху Смутного времени было восстановлено единство Московской Руси «снизу» через институты, оставшиеся в наследство от периода правления Ивана Грозного, – Земские Соборы. Но важно, что в экстремальной ситуации появились лидеры из «низов». Путем самоорганизации общества происходит перезагрузка единой политической системы.

Вспомним принцип взаимозаменяемости командного состава Рабоче-Крестьянской Красной Армии на фронтах начала Великой Отечественной войны, когда при потерях в живой силе старшего командного состава, командовать воинскими подразделениями принимались младшие по званию, вплоть до рядовых.

Такой принцип взаимозаменяемости главенствовал в советском устройстве в целом. Не заменимых нет. При должном уровне подготовки гражданам предоставлялись любые высоты, какие бы они могли постичь. При условии, конечно, отсутствия существенных расхождений с генеральной идеологической линией партии и государственным курсом. Конечно, можно пожаловаться на то, что существовала категория «лишенцев» конституционных прав. Что о ограничивались в гражданских правах определенные категории лиц с «не трудовым» социальным происхождением. Однако, нет повода для отождествления советского строя с рабовладельческими античными обществами, где присутствовала категория «не граждан». Да и в демократиях индустриальной эпохи существовало политическое равенство с поправкой на имущественный ценз. Замысел же советских революционеров заключался в кардинальном обновлении общества, где нет места тем, кто присваивает чужой труд. Нельзя было жить на нетрудовые доходы. Прибыль стала ругательным словом. Опять же это была своеобразная реакция на устройство Российской империи, в которой ограничивались во многих правах те, которые составляло большинство в государстве. И было не много доступных способов изменить социальный статус, выбиться из «низов» в «верхи», стать полноправными гражданами с широким кругом возможности. Должно было пройти время, чтобы сгладить социальные противоречия, складывающиеся не одну сотню лет. Еще не изжиты были последствия масштабного классового противостояния, выразившегося в форме жесточайшей Гражданской войны. И если быть предельно честным, «лишенцам» предоставлялся шанс «преодолеть свою эксплуататорскую сущность», перестроить свою жизнь в соответствии с принципами устройства рабоче-крестьянского государства – жить сообразно своему труду. В отличие от многих средневековых европейских обществ, где была крайне низкая социальная мобильность, в Османской империи, практически отсутствовала социальная и национальная дискриминация при распределении высших государственных постов. Непременным условием доступности высшей государственной должности являлась верность исламским канонам. Представители других религиозных конфессий были существенно ограничены в политических правах. Намеренное искажение религиозных истин, изреченных пророком Мухаммедом, объявлялось вне закона и каралось смертной казнью. Прослеживается определенное сходство в политическом устройстве Османского султаната и советского рабоче-крестьянского государства – единственным препятствием для политической дееспособности было отсутствие лояльности к государственной идеологии. В европейской цивилизации относительное политическое равенство начинает укореняться с наступлением модернистской эпохи, которую еще называют Новым временем. В ту эпоху в европейских государствах не равномерно общность трансформируется из «подданных» в «граждан». Рождены Новым временем понятия «правовое государство» и «гражданское общество». Граждане, составляющие гражданское общество, в отличие от «подданных», беспрекословно подчиняющихся власти, становятся автономными единицами, противопоставляющими себя государству как таковому, имеющими собственные неотчуждаемые права и обязанности, ощущающих себя юридически и политически дееспособными, имеющих не соглашательское, а критическое отношение к действительности. Модернистская теория общественного договора XVII–XVIII веков определяет партнерские субъект-субъектные отношения между государством и обществом как двумя взаимодействующими и взаимно ответственными друг перед другом суверенами. Так представлен процесс вызревания гражданского общества в классической либеральной теории, сохраняющей по-прежнему преимущество перед другими теориями, которыми руководствуются в современной политической практике глобального мира. Россия в настоящий момент придерживается западных стандартов выработки стратегии демократизации политических процессов и построения гражданского общества и в общем-то имеет уже за несколько веков сложившуюся европоцентристскую традицию отделения общества от государства в направлении решения проблемы отчуждения экономической и политической элиты от общества. Поэтому перед нами так же остро стоит вопрос формирования гражданственности в рамках образовательного пространства, преимущественно через развитие исторического сознания и самосознания.

Достаточно ли гражданином признать индивида как составную часть гражданского общества, автономного от государства? Стать гражданином невозможно изначально, родившись и соответственно принадлежа к единой общности людей, даже обществу, имеющему статус развитого гражданского. Звание гражданина надо заслужить. Человек даже в современных условиях получает гражданские права с обретением паспорта гражданина не сразу после рождения, хотя рождается уже с неотъемлемыми правами и свободами согласно просветительской теории естественного права, а по достижении совершеннолетия. В современных обществах принято, что, достигая совершеннолетнего возраста, человек уже имеет достаточный уровень социальной адаптации, культурной зрелости, чтобы принимать самостоятельные решения, безопасные для общности, и быть морально готовым нести ответственность и перед самим собой, и перед общностью, социумом. То есть условием обладания статусом гражданина и соответствующих ему прав и обязанностей является определенная нравственная, политическая, культурная зрелость. Предполагается, что он готов совершать поступки, опираясь на сложившиеся в ходе

социализации оптимальные модели поведения, ценностные ориентиры, установки. С получением гражданства человек становится субъектом политических отношений, способным изменять политическую реальность и влиять на судьбы других через различные формы волеизъявления. Считается, что совершеннолетний уже вправе предъявлять требования к обществу и государству, отстаивать свои интересы и интересы других, а также отвечать за себя и других перед обществом и государством. Следовательно, гражданственность может выступать как совокупность приобретенных свойств индивида, уровень его социальной адаптивности. Но, вероятно, что далеко не каждый, достигнув совершеннолетия, может считаться социально и политически зрелым. Очевидно, что формирование гражданственности будет продолжаться и после достижения совершеннолетия.

Итак, гражданственность не есть врожденная характеристика, не присуща какой-то одной социальной группе, то есть может быть свойственна представителю любой социальной общности. И далеко не все члены любой социальной общности могут в полной мере обладать качествами, включенными в понятие гражданственности.

В западной научной мысли не принято рассматривать гражданственность как целостную характеристику человека. В статьях зарубежных авторов мы имеем дело с отдельными видами гражданства (различие между гражданственностью и гражданством присуще только русской языковой традиции, во всяком случае, понятие «citizenship» можно переводить и как гражданство, и как гражданственность) – социальным гражданством (social citizenship) [2], политическим гражданством (political citizenship) [3], культурным гражданством (cultural citizenship) [4], цифровым гражданством (digital citizenship) [5].

В отечественной научной мысли [6; 7] гражданственность нередко идентифицируется с политической субъектностью или политической культурой. Такие дефиниции гражданственности были продиктованы логикой понимания ограниченности представлений о гражданине как о субъекте, неукоснительно следующим любым правовым императивам, устанавливаемым государством.

Гражданин в юридическом аспекте – это имеющий принадлежность к определенной общности, но, учитывая, что гражданственность есть категория не только юридическая, но и социально-политическая, гражданская активность присуща не только уважающим и неукоснительно соблюдающим государственные законы, но и способным адекватно оценивать всякого рода политические решения, фиксируемые в правовых нормах, соотносить эти решения с сохраняющими устойчивость общества и консолидирующими структурные единицы общества нормами, формируемыми не одно поколение. Гражданином можно называть субъекта политических отношений, способного повлиять на принимаемые политические решения, результаты законодательной деятельности. Гражданин – это тот, от которого в большей или меньшей мере зависит судьба и его, и окружающих. Это тот, который вмешивается в политику с целью отстаивания своих и общих интересов и ожиданий, предъявляет к власти требования и осуществляет функции контроля власти. Он добровольно принимает на себя ответственность за принимаемые в стране политические инициативы, проявляя политическую волю.

То есть гражданин является и субъектом, и инстанцией политической ответственности одновременно. Готовность и способность быть субъектом и инстанцией политической ответственности есть политическая субъектность.

Поскольку именно в политике человек способен применить весь спектр результатов гражданской социализации, гражданственность как политическая субъектность будет представлять собой интегративную характеристику человека.

Отечественный научный опыт показывает, что изучение истории дает наибольший эффект в формировании гражданственности как интегративной характеристики человека, способствуя его выделению из общества, противопоставлению его обществу и государству и в конечном счете его сближению с последними на субъект-субъектной основе.

В связи с этим нет причин для возражения классической формулировке гражданственности, раскрывающей ее как не одно определенное качество, а комплекс качеств или некое интегративное качество, сознание и чувство принадлежности к государственно-организованному обществу, включающее уважение к обществу, государству, готовность защищать общество и государство, соблюдать устанавливаемые государством и обществом правила, но в то же время их улучшать и совершенствовать во имя обновления и развития, а не разрушения общества и государства. Но возникает необходимость в уточнении элементов, определяющих гражданственность.

В статье Ю. Н. Никифорова и А. Н. Скалиной дана наиболее содержательная трактовка гражданственности, позволяющая осмыслить, что закладывается различными социальными институтами, в том числе и образовательными учреждениями, в потенциального гражданина.

«Понятие гражданственности включает в себя: понимание своих прав и свобод и умение использовать их на практике в рамках уважения прав и свобод других граждан; личную ответственность за свой вы-

бор и свое поведение, осознание необходимых юридических и моральных обязательств перед обществом и государством; действенное и критическое отношение к социальной реальности на основе свободного личного выбора, моральных убеждений и побуждений, идеалов равноправия граждан и суверенитета народа по отношению к власти; способность вести позитивный диалог с властью, другими гражданами и гражданскими объединениями; осознание своей гражданской идентичности – принадлежности к стране, обществу и государству, их правовому, культурному и языковому пространству» [8, с. 189].

Довольно исчерпывающая данная формулировка раскрывает понятие гражданственности и как «позитивной социальной активности субъекта», и как «позитивного комплекса ответственности». У известного исследователя методологического аспекта ответственности А. И. Ореховского категории ответственность и гражданственность тесно переплетены.

Он пишет об ответственности в спектре объективных ценностных зависимостей и связей исторических субъектов, складывающихся в сфере экономических, политико-правовых и нравственно-психологических регулятивов. «Характерно, что эти отношения зависимостей, в общем-то, объективны. Логически ответственность здесь выступает как объективно-субъективное взаимоотношение в системе социального взаимодействия. Ответственность в данном отношении – не только арсенал средств наказания за произвол, проявившийся в деятельности субъекта, а необходимый ценностный ориентир деятельности, определенный идеал и мощный стимул свободы и гражданской активности личности в творческом преобразовании действительности в интересах народа, определенная гражданская позиция в исполнении социальных обязанностей, вытекающих из аксиологических оснований системы ответственности» [9, с. 5].

Интересен вопрос об утрате, снижении, деградации определенного комплекса качеств и свойств индивида. Наряду с повышением уровня социальной, политической и нравственной зрелости может происходить и его снижение. Это допустимо и в условиях изменения социального или политического статуса, и при отсутствии такового. Если рассматривать государство в форме высших государственных, управленческих структур, органов власти, существует в истории немало примеров отчуждения государства от общества. В государственные структуры обычно проникают наиболее активные члены гражданского общества или граждане. Но при сохранении их активности и снижения уровня социальной, политической и нравственной зрелости или гражданственности в результате и происходит отчуждение властной элиты от общества, остальных граждан. Здесь уже не принято говорить о позитивной или оптимальной социальной активности представителей власти, которые либо недооценивают дестабилизирующее для общества и разобщающее значение собственной деятельности, либо стремятся скрыть от остальных граждан деструктивный характер собственных действий, порождающих поляризацию в обществе и социальные конфликты. То есть, для того, чтобы не допустить нарастания социальной напряженности, угрожающей пошатнуть привилегированное положение отчужденной от общества элиты, управленцы неоднократно стремились замаскировать реальное собственное отчуждение от общества и развить в общественном сознании убеждение единства государства, которое они представляют, и общества. Не обслуживающие отчужденную властную элиту ученые, видные теоретики предпринимали множество попыток в социальной научной теории развести понятия «государство» (например, «правовое государство») и «гражданское общество» с позиции того, что последнее соединяет в себе лиц со своими частными целями и интересами. И это необходимо было делать, поскольку отсутствие четкого разграничения общества и государства давало немало поводов представителям властной элиты считать себя выразителями общественного мнения, проводниками общественной воли. И незаметно публичные лица волю общества подменяли собственной волей, стремясь общественности показать, что «воля монарха есть воля народа» и «народ и партия едины», но объективно сложившиеся условия позволяли свидетельствовать об «оторванности» элиты от народных масс. Со временем властвующая элита из «слуг народных» превращалась в особую социальную группу с особыми запросами. Процесс отчуждения власти от общества происходил всегда, под какими бы демократическими или революционными лозунгами не формировалась власть. На это указывает тот факт, что уже не одно столетие в различных государствах «освобождали» народные массы от «деспотии», «тирании», «олигархии», «авторитаризма и тоталитаризма», но в целом все существующие в современном мире общества сохраняют антагонистичность и конфликтогенность. Социальные противоречия между элитой (властвующим меньшинством) и массами (большинством) обостряются и углубляются, обещанный позитивистами XIX века классовый консенсус не достигнут, общество «социальной гармонии и равновесия» не построено. Даже зрелого диалога между различными слоями населения не получается. Слишком уж велики разногласия. Отчужденная от народа власть озабочена все больше укреплением своего привилегированного положения и права на исключительность и потому особо не вникает в проблемы обычных граждан, нередко возникающие по ее вине. Связь между народом и властвующей элитой остается в большей степени в отношениях биологического уровня, где народ вы-

ступает в роли «продуцентов», а элита – в образе «консументов» и «редуцентов». В конце XIX – начале XX веков марксисты такую связь называли эксплуатацией, а общество, в котором эта связь была основополагающей, – классовым и социально несправедливым. Такой характеристикой марксисты наделяли все известные общественно-экономические формации, в том числе и буржуазную (с «политическим равенством возможностей») как самую зрелую из антагонистических. Но, к сожалению, формирование и развитие социального бесклассового государства, без эксплуатации человека человеком, но с экономическим и социальным равенством, завершилось крахом в силу того же самого отчуждения политической элиты от народных масс.

Причиной гражданской десоциализации властвующей элиты выступает все больше укрепляющееся в психике ее представителей чувство собственной или корпоративной исключительности, дающее якобы право на особое, привилегированное положение в обществе.

Чувства исключительности, превосходства, высокомерие должны вытравливаться из психики человека на самых ранних стадиях возрастного развития. На это должна быть направлена вся система дошкольного, школьного, профессионального образования и гражданского воспитания. Гражданственность не совместима с подобными деструктивными чувствами и качествами. Тем более не допустимо поощрение, стимулирование чувства исключительности у людей средствами массового вещания и другими источниками информационного воздействия на личность. Государственная, национальная и мировая идеология, глобальные стереотипы могут быть пропитаны духом прагматизма, материального успеха, конкуренции. К сожалению, жесткая конкурентная среда, приоритет ценностей успешности и материального благополучия над классическими гуманистическими идеалами (жертвенность, сочувствие (сострадание), милосердие, взаимопомощь, коллективизм, долг, ответственность, служение обществу, стыдливость, скромность, преданность, честь, честность, справедливость, уважение, любознательность, человеколюбие, трудолюбие, искренняя любовь и другие традиционные добродетели) ведут к одному – всепоглощающему ощущению избранности, исключительности, превосходства, гордыни в религиозном контексте, пренебрежении или равнодушии к другим. Ниспровергается главный гуманистический императив: «Человек есть цель, а не средство». На смену ему приходит противоположный посыл: «Человек есть средство достижения успеха». А все эти гуманистические идеалы становятся помехой для комфортного существования. Правда, путь к успеху и избранности в конце концов заканчивается невыносимым переживанием отчужденности, одиночества и душевной пустоты. Так что в итоге не счастливыми оказываются все – и успешные, и отверженные. Да и муки совести еще никто не отменял.

Поэтому, чтобы избежать тотального несчастья в условиях всеобщего, но не дружного движения к вершинам успеха и процветания, необходимо возвращать то, что мы за ненадобностью отбросили в новых реалиях, признав устаревшим или утопичным. Это очень похоже на то, когда человек не замечает, как сбивается с курса, но двигается все увереннее и увереннее, пока не попадает в тупик. Выход остается только один – вернуться назад. Главное, не забыть бесповоротно, по какой дороге шел.

Но наша ситуация не безнадежна. В обстановке новой волны перекраивания «ценностного ядра» российской цивилизации на западный лад в последние 30 лет мы еще не утратили окончательно те ценности, от которых мы поспешили отмахнуться. Есть еще люди, которые хранят их своей памяти и убеждены, что к ним еще обратятся последующие поколения. Есть еще источники, в которых собраны результаты работы выдающихся умов прошлого, руководствующихся гуманистическими принципами. Есть добросовестные историки, преподаватели истории, к которым еще прислушиваются учащиеся, интересуются их позицией относительно происходящих или произошедших событий, ждут их реакции на различные информационные «вбросы» в сеть Интернета, медийные фальсификаты.

Учитель истории, имеющий огромное воздействие на умы обучаемых им, в состоянии изменять социальную, политическую реальность. Учитель – это историческая личность, существенно вмешивающаяся в ход истории. Это признавал итальянский философ Антонио Грамши: ««Отсюда вытекает важность «культурного момента» и в практической (коллективной) деятельности: любой исторический акт может быть совершен лишь «коллективным человеком». Это предусматривает достижение такого «культурно-социального» единства, при котором множество разрозненных желаний, преследующих разнородные цели, сплавляются воедино для одной и той же цели на основе одинакового и единого мировоззрения (общего или частного, действующего временно – эмоциональным путем – или постоянно, когда интеллектуальная основа этого мировоззрения так укореняется, усваивается и приживается, что становится способной превратиться в страсть)». Антонио Грамши выводит единые законы влияния или «гегемонии» для «школьных» и политических взаимоотношений. Поэтому взаимоотношения между правящими и управляемыми, руководителем и руководимыми такие же «педагогические», как и между учителем и учеником. Они «обнаруживаются не только внутри одной нации между раз-

личными составляющими ее силами, но и в международном и мировом масштабе: между комплексами национальных и континентальных цивилизаций» [10, с. 27–28].

Влияние на ход истории школьного учителя подчеркивал профессор географии из Лейпцига Оскар Пешель, написавший в июле 1866 года после победы при Садовой, одержанной прусской армией в ходе австро-прусской войны в редактируемой им газете «Заграница»: ««Народное образование играет решающую роль в войне … когда пруссаки побили австрийцев, то это была победа прусского учителя над австрийским школьным учителем» [11].

Так что скромный учитель истории или профессор в университете может составить серьезную конкуренцию средствам массового вещания, обслуживающим интересы правящих кругов и мировой закулисы, в привлечении внимания молодой аудитории.

Кроме того, в настоящее время развертывается эпоха информационного или сетевого общества, вовлекающая в процесс управления информацией большое количество субъектов, вследствие чего властвующая элита утрачивает контроль информационных потоков.

Выводы. Итак, категория гражданственности дефинируется как уровень социальной, политической и нравственной зрелости субъектов социального взаимодействия, формируемый в процессе гражданской социализации, осуществляемой главным образом целенаправленно в образовательном пространстве, в первую очередь, в курсе истории. На занятиях по истории закладываются основные навыки позитивной социальной активности, направленной на защиту процесса оптимального взаимодействия государственных структур и институтов гражданского общества, на обеспечение системы «взаимного вмешательства» двух полюсов политической реальности. В этом и заключается смысл *со*-действия и *со*-трудничества общества и государства. Такое сотрудничество обеспечивается в том числе и во взаимном противодействии власти и общества, что выражается в их взаимном контроле, мировой и отечественный опыт внедрения которого в практику широко представлен в научной и публицистической литературе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Гревцева Г. Я.** Социализация личности средствами гражданского воспитания // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2013. Т. 3. С. 2421–2425. URL: http://e-koncept.ru/2013/53 487.html (Дата обращения: 22.06.2019).
2. **Mettler S**. The Stratification of Social Citizenship: Gender and Federalism in the Formation of Old Age Insurance and Aid to Dependent Children. Volume 11, Issue 1. January 1999, pp. 31–58 [Электронный ресурс]. URL: https://www.cambridge.org/core/journals/journal-of-policy-history/article/ (Дата обращения: 22.06.2019).
3. **Coutts S.** Case C-650/13 Delvigne – A Political Citizenship? October 21, 2015 [Электронный ресурс]. URL: https://europeanlawblog.eu/tag/political-citizenship/ (Дата обращения: 22.06.2019).
4. **Stevenson N.** Cultural Citizenship. Cosmopolitan Questions. Maidenhead: Open University Press, 2003. 178 p.
5. Essays, UK. (November 2018). The History Of The Digital Citizenship Information Technology Essay [Электронный ресурс]. URL: https://www.ukessays.com/essays/ (Дата обращения: 22.06.2019).
6. Политическая культура и гражданственность современной России: коллективная монография / [В. А. Колесников и др.; под ред. В. А. Колесникова]. Волгоград: Изд-во Волгоградского фил. ФГБОУ ВПО РАНХиГС, 2014. 211 с.
7. **Скалина А. Н.** Гражданственность в современной России: сущность, структура, типология: автореф. … канд. полит. наук. Уфа, 2008. 21 с.
8. **Никифоров Ю. Н., Скалина А. Н.** О понятии «гражданственность» // Вестник Башкирского университета. 2007. Т. 12, №4. С. 188–191.
9. **Ореховский А. И.** Ответственность: аксиологическое основание // Вестник СибГУТИ. 2012. №1. С. 3–12.
10. **Грамши А.** Тюремные тетради [Электронный ресурс] // Электронная библиотека «Гражданское общество». URL: http://www.civisbook.ru (Дата обращения: 22.06.2019).
11. Война, которую выиграл прусский учитель [Электронный ресурс] // Военное обозрение. 27.12.2013. URL: https://topwar.ru/37 776-voyna-kotoruyu-vyigral-prusskiy-uchitel.html (Дата обращения: 22.06.2019).

REFERENCES

1. **Grevtseva G. Ya.** Socialization of personality by means of civic education. *Scientific-methodical electronic journal «Concept»*, 2013, vol. 3, pp. 2421–2425. Available at: http://e-koncept.ru/2013/53 487.html (accessed June 22, 2019).

2. **Mettler S.** The Stratification of Social Citizenship: Gender and Federalism in the Formation of Old Age Insurance and Aid to Dependent Children. Volume 11, Issue 1. January 1999, pp. 31–58. Available at: https://www.cambridge.org/core/journals/journal-of-policy-history/article/ (accessed June 22, 2019).
3. **Coutts S.** Case C-650/13 Delvigne – A Political Citizenship? October 21, 2015. Available at: https://europeanlawblog.eu/tag/political-citizenship/ (accessed June 22, 2019).
4. **Stevenson N.** Cultural Citizenship. Cosmopolitan Questions. Maidenhead, Open University Press Publ., 2003, 178 p.
5. Essays, UK. (November 2018). The History Of The Digital Citizenship Information Technology Essay. Available at: https://www.ukessays.com/essays/ (accessed June 22, 2019).
6. *Political culture and citizenship of modern Russia*. Collective monograph. Volgograd, Volgograd Phil. Ranepa Publ., 2014, 211 p.
7. **Skalina A. N.** *Citizenship in contemporary Russia: essence, structure, typology*. the author»s abstract on competition of a scientific degree of candidate of political Sciences. Ufa, 2008, 21 p.
8. **Nikiforov Yu. N., Skalina A. N.** On the concept of «citizenship». *Bulletin of the Bashkir University,* 2007, vol. 12, no. 4, pp. 188–191. (In Russ.)
9. **Orekhovsky A. I.** Liability: the axiological basis. *Vestnik SibSUTI,* 2012, no. 1, pp. 3–12. (In Russ.)
10. **Gramshi A.** Prison writing-books. *Electronic library of «Civil society»*. Available at: http://www.civisbook.ru (accessed June 22, 2019).
11. The war, which was won by the Prussian teacher. *Military review,* December 27, 2013. Available at: https://topwar.ru/37776-voyna-kotoruyu-vyigral-prusskiy-uchitel.html (accessed June 22, 2019).

Информация об авторе

Коновалов Александр Владимирович – кандидат философских наук, доцент кафедры истории и философии Новосибирского государственного аграрного университета (630039 г. Новосибирск, ул. Добролюбова, 160, e-mail: a.konovalov.76@mail.ru)

Принята редакцией: 19.07.19.

Information about the author

Alexander V. Konovalov – candidate of philosophy, associate Professor of the Department of history and philosophy of Novosibirsk state agrarian University (630039 Novosibirsk, Dobrolyubova str., 160, e-mail: a.konovalov.76@mail.ru)

Received: Jule 19, 2019

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №4, С. 3265–3276
DOI:10.15372/PEMW20190413
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 4, pp. 3265–3276
DOI: 10.15372/PEMW20190413
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ПОДГОТОВКА КАДРОВ ДЛЯ АРКТИЧЕСКОЙ ЗОНЫ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)

TRAINING OF PERSONNEL FOR THE ARCTIC ZONE REPUBLIC OF SAHA (YAKUTIA)

УДК 378.14

DOI: 10.15372/PEMW20190413

В. П. Игнатьев
Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», Якутск, Российская Федерация, e-mail: vpi_50@mail.ru

И. П. Богушевич
Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», Якутск, Российская Федерация, e-mail: ip.bogushevich@s-vfu.ru

А. А. Дарамаева
Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», Якутск, Российская Федерация, e-mail: daa-itf@mail.ru

Ignatiev, V. P.
*North-Eastern Federal University named after M. K. Ammosov, Yakutsk, Russia.
e-mail: vpi_50@mail.ru*

Bogushevich, I. P.
*North-Eastern Federal University named after M. K. Ammosov, Yakutsk, Russia.
e-mail: ip.bogushevich@s-vfu.ru*

Daramaeva, A. A.
*North-Eastern Federal University named after M. K. Ammosov, Yakutsk, Russia.
e-mail: daa-itf@mail.ru*

Аннотация. *В последние годы проблеме освоения арктических территорий во всем мире уделяется очень пристальное внимание, что связано с их огромным потенциалом, который еще недостаточно изучен и освоен. При изучении Арктики должен использоваться системный подход, рассматривающий в комплексе многие аспекты эффективного функционирования северных территорий. При подготовке кадров, способных работать в суровых северных условиях, необходим учет специфики работы в Арктической зоне. Необходимо разработать востребованные работодателями новые образовательные программы с перечнем дисциплин, формирующих профессиональные компетенции, необходимые для ведения трудовой деятельности в экстремальных условиях Арктики.*
Цель статьи – показать, какие специалисты сегодня требуются для решения приоритетных задач развития северных и арктических территорий Республики Саха (Якутия). При изучении материалов по теме статьи использовалось сочетание теорий системного и деятельностного подходов к подготовке кадров для работы в условиях Арктики. Кроме анализа, сравнения и обобщения содержания зарубежных и российских научных и информационных источников, имеющих отношение к заявленной проблеме, использовались также организационные (сравнительный и комплексный), эмпирический (экспертных оценок, анализа про-

Abstract. *In recent years, the problem of the development of the Arctic territories throughout the world has received very close attention, which is associated with their enormous potential that has not been sufficiently studied and developed so far. When studying the Arctic, a systematic approach should be used, considering a lot aspects of the effective functioning of the northern territories taken as a whole. When training personnel capable of working in the harsh northern conditions, it is necessary to take into account the specifics of work in the Arctic zone. It is necessary to develop new educational programs that are in demand by employers with a list of disciplines that form the professional competencies necessary for working in the extreme conditions of the Arctic. The purpose of the article is to show which specialists are required today to solve the priority tasks of the development of the Sakha Republic»s (Yakutia) northern and Arctic territories. While studying materials on the topic of the article, a combination of theories of the systemic and activity approaches to training personnel for work in the Arctic conditions was used. In addition to analyzing, comparing and summarizing the content of foreign and Russian scientific and informational sources relevant to the stated problem, organizational (comparative and complex), empirical (expert assessments, process analysis), qualitative data processing research methods were used to systematize the data. Theoretical analysis of the scientific, popular sci-*

цесса), качественной обработки данных методы исследования, позволившие систематизировать полученные данные. Был проведен теоретический анализ научной, научно-популярной, учебной литературы по теме исследования; анализ учебно-методической документации (учебных планов, основных профессиональных образовательных программ, рабочих программ дисциплин), нормативных документов (ФГОС, профессиональных стандартов, примерных основных образовательных программ, инструктивных писем Минобрнауки России и др.). Рассмотрены основные особенности функционирования арктических территорий Российской Федерации. Определены приоритетные задачи, которые необходимо решить для развития отраслевых секторов экономики и социальной сферы арктических территорий России. Установлен перечень профессиональных компетенций, которые должны быть сформированы у выпускников для эффективной работы в суровых условиях Арктики. Разработанный перечень новых магистерских программ и отдельных модулей дисциплин, учитывающих специфику работы в условиях Арктики, может быть предложен другим образовательным организациям высшего образования для совместной подготовки специалистов.

Ключевые слова: *Арктическая зона, Арктика, высшее образование, подготовка кадров, образовательная программа, магистратура, компетенции.*

Для цитаты: *Игнатьев В.П., Багушевич И.П., Дарамаева А.А.* Подготовка кадров для арктической зоны Республики Саха (Якутия). // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №4. С. 3265–3276.

DOI: 10.15372/PEMW20190413

ence, educational literature on the research topic was conducted; as well as analysis of educational and methodological documentation (curricula, basic professional educational programs, work programs of disciplines) and regulatory documents (federal state educational standard, professional standards, sample basic educational programs, instructional letters of the Ministry of Science and Higher Education of Russia, etc.). The main features of the functioning of the Arctic territories of the Russian Federation are considered. The priority tasks needed for the development of sectoral branches of the economy and social sphere in the Arctic territories of Russia have been identified. A list of graduates» professional competencies that must be formed to work effectively in the harsh Arctic conditions was defined. The developed list of new master»s programs and individual modules of disciplines that take into account the specifics of work in the Arctic, can be offered to other institutions of higher education for joint training of specialists.

Keywords: *Arctic zone, the Arctic, higher education, training, educational program, master»s studies, competence.*

For quote: *Ignatiev V.P., Bogushevich I.P., Daramaeva A.A.* [Training of personnel for the Arctic zone of the Sakha Republic (Yakutia)]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no. 4, pp. 3265–3276.

DOI: 10.15372/PEMW20190413

Введение. В связи с предстоящим масштабным освоением арктических территорий перед мировым сообществом возникает множество проблем, связанных со спецификой данного региона. В последние годы внимание к Арктике во всем мире очень сильно возросло, так как на её обширной территории сосредоточены огромные запасы полезных ископаемых, большинство из которых до сегодняшнего дня остаются нетронутыми.

Выступая на V Международном арктическом форуме «Арктика – территория диалога», состоявшемся в г. Санкт-Петербург 9 апреля текущего года, президент Российской Федерации В. В. Путин отметил, что «Уже в этом году намерены подготовить и принять новую стратегию развития российской Арктики до 2035 года. Она должна объединить мероприятия наших национальных проектов и государственных программ, инвестиционные планы инфраструктурных компаний, программы развития арктических регионов и городов» [1]. В своем выступлении глава государства дал понять, что во главу угла ставятся экономические критерии, которые выражаются в значительном возрастании роли арктических территорий в дальнейшем поступательном развитии экономики страны. Для интенсивного освоения обширных территорий Арктической зоны страны необходимо комплексное решение многих проблем, связанных с реализацией проектов на основе экологических стандартов, учитывающих суровые климатические условия, практическое отсутствие транспортной инфраструктуры, особые требования к технике и технологиям, специфичность требуемых специалистов и многие другие особенности северных

отдаленных территорий. Все эти проблемы должны учитываться в процессе подготовки кадров для Арктической зоны России.

В Арктическую зону Российской Федерации (АЗРФ) входят 8 субъектов, граничащих с побережьем Северного ледовитого океана: Мурманская область, Архангельская область, Ненецкий автономный округ, Ямало-Ненецкий автономный округ, Таймырский Долгано-Ненецкий муниципальный район, Республика Саха (Якутия), Чукотский автономный округ и Камчатский край. На северные территории и приравненные к ним местности приходится 10 из 17 млн км^2 общей площади Российской Федерации; 20% территории страны, или 3 млн км^2, лежит к северу от полярного круга. В Арктической зоне России проживает около 2,5 млн человек [2, с. 2]. Все эти регионы Российской Федерации участвуют в освоении Арктики, внося свой вклад в развитие северных территорий, которым в советское время уделялось мало внимания.

При комплексном освоении Арктической зоны России во главу угла должен ставиться вопрос бережного отношения к ранимой северной природе. Строгое соблюдение экологических стандартов в процессе освоения северных арктических территорий должны с самого начала стать нормой для всех предприятий, участвующих в промышленном освоении Арктики.

Наибольшая площадь арктической территории Российской Федерации (свыше 1,6 млн. кв. км) расположена в Республике Саха (Якутия). В настоящее время согласно Указу Президента России В. В. Путина от 13 мая 2019 года 13 районов (улусов) Республики Саха (Якутия) входят в Арктическую зону Российской Федерации. До выхода Указа президента России В. В. Путина к Арктической зоне России относилось только 5 районов республики, которые имели прямой выход на Северный ледовитый океан, что являлось единственным критерием причисления северных районов республики к АЗРФ. Новый Указ восстановил справедливость в этом вопросе, добавив ещё 8 районов, расположенных за линией Северного полярного круга (66°33′ северной широты), к АЗРФ. Все 13 районов находятся в экстремальных природно-климатических условиях, имеют схожие социально-экономические, демографические и инфраструктурные характеристики, очаговый характер промышленно-хозяйственного освоения. Арктическая зона Якутии имеет большие потенциальные возможности для бурного экономического роста и может со временем стать флагманом опережающего устойчивого развития экономики республики. При этом основным барьером инновационного развития Арктики остается острый дефицит профильных кадров с высшим образованием, способных эффективно трудиться в суровых северных условиях.

В данной статье мы показываем, какая специфика существует в процессе освоения территории Арктической зоны России, что должно учитываться при подготовке специалистов с высшим образованием, по каким образовательным программам они должны готовиться, какие специальные дисциплины изучать и какими профессиональными компетенциями в итоге овладеть.

Постановка задачи. Вопросам исследования арктических территорий Российской Федерации посвящены работы многих отечественных исследователей и ученых, которые рассматривали различные аспекты их жизнедеятельности. Проблемы мониторинга устойчивости Арктики рассматриваются в работах Т. К. Власовой, А. Н. Петрова, С. Г. Волкова, которые приводят оценку опыта стран арктического региона в разрешении конфликтных ситуаций при хозяйственном освоении территории и его значение для России [3], В. А. Цукермана и Е. С. Горячевской, определивших финансовую устойчивость основных горно-обогатительных предприятий, функционирующих на территории АЗРФ [4], В. И. Кондратьевой, Ю. Ф. Лукина, которые представили обширный обзор перспектив устойчивого развития российской Арктики, и итоги работы 10 круглых столов, на которых были рассмотрены проблемы и различные стороны функционирования арктических территорий [5].

Огромный экономический потенциал Арктики связан с большими запасами полезных ископаемых, добыча которых сопряжена со многими трудностями, которые необходимо учитывать для того, чтобы обеспечить их эффективную разведку и добычу. Данные вопросы рассмотрены в работах Ю. П. Ампилова, О. В. Жукова, оценивших состояние и перспективы освоения углеводородного потенциала российской Арктики, включая проблемы технического оснащения и сбыта добываемого сырья [6], Н. Л. Добрецова и Н. П. Похиленко, которые провели анализ геологического строения российских арктических территорий и дали краткую информацию о размещении и объемах запасов стратегически важных твердых полезных ископаемых [7], А. И. Татаркина, Е. А. Захарчук, В. Г. Логинова, предложивших авторскую парадигму освоения и развития Арктической зоны Российской Федерации, основанную на реализации принципа системности принятия и реализации решений [8].

В процессе освоения арктических территорий остро встанет вопрос и с энергообеспечением региона. Данный вопрос рассматривается в статье Т. С. Габдерахмановой, С. В. Киселевой, О. С. Попель, А. Б. Тарасенко, которые раскрывают особенности развития возобновляемой энергетики в АЗРФ, оценивая валовой и технический потенциал энергии солнца, ветра и отходов лесной и деревообрабатыва-

ющей промышленности на территории АЗРФ [9]. В работе В. М. Зайченко, А. А. Чернявского, Н. Л. Новикова, А. Н. Новикова, предусматривается развитие систем электроснабжения АЗРФ посредством сооружения атомных теплоэлектростанций, в том числе плавучих, а также расширение использования возобновляемых источников энергии (ВИЭ), включая ветровую и солнечную энергии [10].

Не менее сложные проблемы предстоит решить и в части транспортного обеспечения арктических территорий. Данные вопросы рассматриваются в работе Б. Ю. Васильева, В. М. Шульженко, которые считают, что в условиях Арктики перспективным видом технических средств освоения месторождений являются подводные перекачивающие комплексы (ППК) для транспортировки углеводородов по донным трубопроводам, способным обеспечить круглогодичную эксплуатацию месторождений углеводородов в независимости от внешних факторов, а также позволяют решать задачу безопасного и эффективного сбора и транспортировки углеводородов [11]. Многие авторы изучают проблему возрождения и эффективного использования северного морского пути. В частности, Н. С. Степанов считает, что развитие северного морского пути играет важную роль в институциональной модернизации экономики России [12]. В случает возобновления северного судоходства А. А. Давыденко предлагает технологические решения по выгрузке контейнерных грузов на необорудованное побережье в условиях Арктики [13].

При комплексном освоении северных арктических территорий важная роль отводится экологическим вопросам, которые рассматриваются, в частности, в работе Н. В. Соловьевой, Л. И. Лобковского, которые предложили метод математического моделирования и оценки экологического риска для шельфовых экосистем морей Арктики при совместном действии естественных, антропогенных и климатических факторов [14]. М. Н. Копылов, С. М. Копылов считают, что экологическая безопасность Арктики является гарантией устойчивого развития коренных народов севера и всего человечества [15]. В. С. Дорогокупец, Л. К. Пипия очень подробно рассмотрели проблемы экологии и рационального природопользования арктических территорий, включая описание экосистемы моря и суши, новейших технологий для мониторинга окружающей среды, условий проживания коренных народов Севера, стратегии развития стран арктического региона [16].

Территория Арктической зоны России является самой малонаселенной, на которой проживают представители коренных малочисленных народов Севера, занимающиеся традиционными промыслами, такими как оленеводство, охота, морской зверобойный промысел, рыболовство. При промышленном освоении арктических территорий необходимо сберечь среду обитания данных народов, сохранив их жизненный уклад, сложившиеся веками социальные отношения, языки и культуру. Стратегические приоритеты и практические формы реализации этнополитики в арктических субъектах Российской Федерации рассмотрены в работе Ф. Х. Соколовой, О. В. Золотарева, Л. А. Максимовой, И. В. Сибирякова [17]. В статье Ю. Ф. Лукина проведен междисциплинарный анализ концептуальных основ и современной ситуации этнокультурного ландшафта Российской Арктики, выявлены проблемы управления конфликтным взаимодействием в сфере социально-этнических отношений [18]. В работе Н. В. Говоровой приводятся данные по численности, демократическим, социальным экономическим показателям субъектов АЗРФ [19].

В последние годы в российских вузах активно изучаются вопросы подготовки кадров для дальнейшего освоения и развития Арктической зоны России [20; 21; 22]. Образовательные организации понимают, что это специфические кадры, поэтому в учебные планы включаются дисциплины и модули, учитывающие различные аспекты работы в экстремальных условиях Арктики.

Методология и методика исследования. При изучении материалов по теме статьи использовалось сочетание теорий системного и деятельностного подходов к подготовке кадров для работы в условиях Арктики. Кроме анализа, сравнения и обобщения содержания научных и информационных источников, имеющих отношение к заявленной проблеме, использовались также организационные (сравнительный и комплексный), эмпирический (экспертных оценок, анализа процесса), качественной обработки данных методы исследования, позволивших систематизировать полученные данные. Изучение и анализ научной, научно-популярной, учебной и справочной литературы по теме исследования, учебно-методической документации (учебных планов, основных профессиональных образовательных программ, рабочих программ дисциплин), нормативных документов (ФГОС, профессиональных стандартов, примерных основных образовательных программ, инструктивных писем Минобрнауки России, касающихся перехода на новое поколение ФГОС 3++, и др.) позволили установить особенности жизнедеятельности и дальнейшего освоения АЗРФ, сформулировать основные профессиональные компетенции, необходимые для работы в условиях Арктики, и определить образовательные программы подготовки специалистов, способных эффективно трудиться в Арктической зоне России.

Результаты. Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова (СВФУ) имеет опыт подготовки кадров для районов Крайнего Севера с учетом географических, территориальных,

социально-экономических, этнокультурных и других особенностей. Университет имеет три филиала, один из которых расположен на территории Арктики в городе Анадырь Чукотского автономного округа. СВФУ проводит целенаправленную работу по подготовке кадров в интересах развития северных и арктических районов республики.

В настоящее время в университете реализуется 369 основных профессиональных образовательных программ, из которых 176 программ арктической направленности. Это 117 программ подготовки бакалавров, 16 программ подготовки специалистов, 34 программы подготовки магистров и 9 программ подготовки аспирантов. По программам арктической направленности обучается более 9 тысяч студентов, в том числе студенты из числа коренных малочисленных народов Севера.

СВФУ реализует образовательные программы подготовки и переподготовки кадров для приоритетных отраслевых секторов экономики Дальнего Востока, включая арктические территории, а также для секторов и отраслей социальной сферы, для решения следующих приоритетных задач.

1. Строительство автомобильных дорог, обеспечивающих долгую безаварийную работу автотехники в суровых условиях Арктики.

2. Разработка материалов, конструкций и энергоэффективных технологий строительства в АЗРФ с учетом низких температур, многолетнемерзлых грунтов, сейсмичности, сложной транспортной доступности.

3. Комплексное освоение минерально-сырьевой базы АЗРФ, развитие горнодобывающей промышленности с использованием природно-ресурсного потенциала макрорегиона.

4. Обеспечение высококвалифицированными кадрами учреждений здравоохранения, внедрение новых технологий медицинской помощи. Развитие новых биотехнологий на основе использования уникального природного арктического биосырья в фармацевтике, пищевой промышленности и сельском хозяйстве.

5. Обеспечение системы общего образования Арктической зоны России квалифицированными кадрами.

6. Сохранение и поддержка традиционного образа жизни коренных малочисленных народов Российской Федерации.

7. Развитие туристско-рекреационной деятельности на территории АЗРФ посредством разработки экстремальных и экзотических туристических программ и маршрутов.

Для решения первой приоритетной задачи, например, по направлению подготовки «Строительство», направленность «Управление качеством автомобильных дорог в криолитозоне» при изучении профессиональных дисциплин студенты получают углубленные знания по особенностям строительства автомобильных дорог в криолитозоне, включая инженерно-геологические, природно-климатические условия; свойства и технологии использования конструкционных материалов дорожных одежд; методики и технологии восстановления и ремонта дорог; способы и технологии инженерно-геологического и технического прикрытия объектов в целом и отдельных элементов в реальных метеорологических и климатических условиях; нормативы и методики проведения экспертиз проектов по строительству дорог в криолитозоне.

Строительство на арктических территориях имеет свою специфику, которая учитывается при реализации магистерских образовательных программ «Проектирование и строительство зданий и сооружений в условиях Крайнего Севера», «Строительные материалы и технологии в условиях криолитозоны», «Энергосбережение и энергоэффективность в зданиях» по направлению 08.04.01 Строительство. Уровень, структура и содержание магистерских программ, максимально учитывают специфику жизнедеятельности на территории арктического региона. Программы формируют новые функциональные компетенции специалиста в отрасли строительства, расширяют его возможности в нахождении баланса между защитой экосистемы, культуры и изменениями в технологическом освоении арктических территорий.

Содержание магистерских программ, ориентировано на подготовку специалистов высокой квалификации, руководителей в сфере строительства в Арктической зоне. В зависимости от профиля образовательной программы изучаются следующие дисциплины, учитывающие условия строительства в Арктической зоне: «Основания и фундаменты в условиях криолитозоны», «Современные высококачественные бетоны для монолитного строительства в условиях Севера», «Теория и практика организации строительного производства в условиях Севера», «Энергоэффективность и теплозащита зданий», «Долговечность строительных материалов в условиях холодного климата», «Минерально-сырьевые ресурсы криолитозоны», «Оборудование и автоматизация технологических процессов при производстве строительных материалов и изделий в условиях криолитозоны», «Природно-климатические и инженерно-геологические условия криолитозоны», «Теория и практика организации строительного

производства в условиях Севера», «Энергетическая эффективность систем теплогазоснабжения и вентиляции на Севере» и др.

Для нефтегазохимической промышленности в рамках реализации следующей приобретенной задачи в СВФУ готовятся кадры горных инженеров, геологов, специалистов по нефтегазовому делу, технологии геологоразведки, подземной разработке месторождений, открытым горным работам и др. Особенностью подготовки данных кадров является то, что студенты обучаются на реальном фактическом материале, собранном во время производственных практик, исследуют и решают конкретные ситуации: анализируют геологическую позицию объекта, степень изученности, определяют стадию и методику дальнейших геологоразведочных работ, дают экономическую оценку объекта. В зависимости от места прохождения производственной практики, около 30% тем выпускных квалификационных работ относятся к объектам, находящимся в Арктической зоне.

Учет специфики заболеваний и методы их лечения на Крайнем Севере требуют особого подхода к подготовке кадров для учреждений здравоохранения, расположенных в АЗРФ. В образовательную программу подготовки будущих врачей включены дисциплины, направленные на изучение специфических патологий, отражающих воздействие неблагоприятных климатогеографических условий Севера и проблем адаптации человека к ним.

Внедрение современных биотехнологий на основе использования уникального природного арктического биосырья в фармацевтике, пищевой промышленности и сельском хозяйстве также требует подготовки специалистов, способных работать в условиях Арктики. Цель практической подготовки студентов по магистерской программе «Биохимия и молекулярная биология» заключается в изучении биохимических, генетических особенностей организма человека, животных и растений Арктической зоны России. Для формирования соответствующих компетенций программа магистратуры включает следующие дисциплины, которые разработаны с учетом региональных особенностей: «Экологическая биохимия», «Молекулярная генетика человека», «Молекулярная биотехнология, биохимия человека».

Основные направления научно-исследовательской работы магистрантов также отражают специфику северных арктических территорий. Ими разрабатываются, например, такие НИР, как «Сравнительная характеристика современных животных с ископаемыми останками древних животных на основе генетических и биохимических данных», «Биохимические и генетические исследования коренного населения Якутии», «Влияние климатогеографических, антропогенных факторов на накопление биологически-активных веществ в растениях и лишайниках криолитозоны» и др. Цель практической подготовки магистрантов – решение задач промышленной и экологической безопасности при организации и функционировании производственных систем в Арктических зонах РФ.

При подготовке педагогических кадров также необходимо учитывать специфику АЗРФ, заключающуюся в малой плотности населения, его этнического состава, истории, традициях и культуре коренных народов Севера. Специфической особенностью является наличие малокомплектных школ, для которых готовятся учителя по совмещенным профилям. Например, образовательная программа «Родной язык и литература коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока и начальное образование» учитывает этнопедагогические аспекты народов Арктики посредством изучения таких дисциплин, как: «Этнопедагогика», «Этнопсихология», «Декоративно-прикладное искусство народов Севера и Арктики», «Методика преподавания языков и культуры народов Севера и Арктики в начальных классах».

Университет выполняет важную историческую миссию по исследованию, сохранению и возрождению языков и культуры народов Арктики посредством подготовки специалистов по якутскому, эвенскому, эвенкийскому, долганскому, юкагирскому, чукотскому языкам и литературе, народной художественной культуре. Целью магистерской программы «Социальная антропология народов северо-востока РФ» является изучение особенностей жителей Крайнего Севера, условий их существования и жизнедеятельности при непосредственном контакте с ними в их естественной среде обитания. Студенты, обучающиеся по магистерской программе «Этнология народов северо-востока России», проводят камеральные исследования по определению перспективности территорий вероятного нахождения памятников археологии и этнической истории. Изучение этногенеза, этнической истории, хозяйства, материальной, социальной и духовной культуры коренного и старожильческого населения северо-востока РФ, а также современных этнических процессов – ассимиляции, метисации и межэтнической интеграции. Реализуемые образовательные программы ориентированы на важнейшие для региона проблемы сохранения языка и культуры коренных народов Севера, осуществления межкультурной коммуникации с учетом региональных особенностей АЗРФ.

Арктическая зона России остается практически нетронутой туристическими маршрутами, несмотря на уникальную природу и прекрасные разнообразные ландшафты. Чтобы развить туристскую деятель-

ность на территории АЗРФ в СВФУ готовятся специалисты по образовательным программам «Социокультурный сервис» и «Туризм, культурное наследие и окружающая среда».

СВФУ по направлению 05.04.06 Экология и природопользование реализуются две образовательные программы: «Геоэкология» и «Устойчивое развитие Арктики (совместная программа с Университетом Хоккайдо, Япония)». По магистерской программе «Геоэкология» изучаются такие специфические дисциплины, как, например: «Геоэкологический мониторинг и рациональное природопользование в арктических районах», «Антропогенное воздействие при недропользовании на экосистемы Крайнего Севера», «Антропогенное воздействие сельскохозяйственного производства Крайнего Севера», «Комплексная оценка биоразнообразия криолитозоны».

По совместной с Университетом Хоккайдо (Япония) магистерской программе «Устойчивое развитие Арктики» изучаются такие дисциплины, как: «Адаптация к окружающей среде», «Арктика в современных условиях», «Биогеохимические циклы в криолитозоне», «Изменения климата и экологии в Арктике», «Комплексная организация решения проблем жизнеобеспечения в криолитозоне», «Компьютерные технологии, статистические методы, ГИС технологии в экологии и природопользовании Арктики», «Региональная экономика Арктики», «Экологический мониторинг и оценка биоразнообразия регионов Арктики».

В целях выяснения, какими профессиональными компетенциями должны обладать выпускники образовательных программ, ориентированные для работы в АЗРФ, университетом были сформулированы дополнительные компетенции и разработан перечень вариативных дисциплин, формирующих данные компетенции [23, с. 145; 24].

Университетские компетенции
Бакалавриат, специалитет:
УК-1 Способность использовать знания о значении истории и культуры народов северо-востока и циркумполярного мира в мировой истории и культурном пространстве. УК-2 Способность решать задачи социально-экономического и инновационного развития регионов северо-востока России и циркумполярного мира. УК-3 Способность использовать правовые нормы и гарантии устойчивого развития народов северо-востока России. УК-4 Способность использовать основы экологической безопасности регионов северо-востока России и циркумполярных регионов мира. УК-5 Способность к коммуникации в устной и письменной формах на якутском языке для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия. УК-6 Способность критически и творчески осмысливать значение классического литературного наследия и русской художественной культуры РФ (в том числе регионов северо-востока) для духовного и нравственного развития личности, обогащения словарного запаса. УК-7 Способность осмысливать значение литературы народов северо-востока РФ для сохранения языка, культуры и духовного развития личности. УК-8 Способность использовать знания горно-геологических условий регионов северо-востока России и арктических регионов мира.
Магистратура:
УК-1 Способность определять место и роль истории и культуры народов, проживающих в АЗРФ, в мировой истории и культуре. УК-2 Способность самостоятельно использовать качественные и количественные социологические методы исследования применительно к регионам северо-востока России и циркумполярных регионов мира. УК-3 Способность определять и оценивать причины и последствия социальных, социально-экономических и экологических рисков устойчивого развития регионов АЗРФ и циркумполярных регионов мира.

Выводы. Проведенные нами исследования позволили выявить основные особенности жизнедеятельности на территории Арктической зоны России, связанные с суровым климатом, неразвитой транспортной схемой, слабым электроснабжением, малым количеством жителей. Для эффективной работы в этих условиях требуются специально подготовленные кадры с определенным уровнем специальных знаний, умений и владений. При подготовке таких кадров необходимо формирование дополнительных

компетенций, формирующихся при изучении специальных дисциплин, ориентированных на решение актуальных проблем АЗРФ. Представленные в статье магистерские программы и перечень специальных дисциплин могут быть использованы другими российскими вузами, нацеленными на подготовку специалистов для работы в Арктической зоне России.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Путин: новая стратегия развития российской Арктики до 2035 года будет принята в этом году // Арктика – территория диалога: материалы пятого международного арктического форума, 9–10 апреля 2019 г. Санкт-Петербург: ТАСС, 2019. URL: https://tass.ru/ekonomika/6312429 (дата обращения 30.05.2019).
2. **Бердин В.Х., Кокорин А.О., Юлкин Г.М., Юлкин М.А.** Возобновляемые источники энергии в изолированных населенных пунктах Российской Арктики. М.: Всемирный фонд дикой природы (WWF), 2017. 80 с.
3. **Власова Т.К., Петров А.Н., Волков С.Г.** Мониторинг устойчивости Арктики в рамках международного сотрудничества по наблюдениям в Арктике и изучении устойчивости // Арктические ведомости. 2017. №1 (20). С. 124–131.
4. **Цукерман В.А., Горячевская Е.С.** Управление инновационно-технологическим развитием горно-обогатительных предприятий Арктической зоны Российской Федерации // Горный информационно-аналитический бюллетень. 2017. №6. С. 5–13.
5. **Кондратьева В.И., Лукин Ю.Ф.** Арктика: перспективы устойчивого развития // Арктика и Север. 2015. № 18. С. 148–169.
6. **Ампилов Ю.П., Жуков О.В.** Освоение недр Арктики: уточнение концепции или смена приоритетов // Минеральные ресурсы России. Экономика и управление. 2018. №1. С. 27–34.
7. **Добрецов Н.Л., Похиленко Н.П.** Минеральные ресурсы российской Арктики и проблемы их освоения в современных условиях // Геология и геофизика. 2010. Т. 51, №1. С. 126–141.
8. **Татаркин А.И., Захарчук Е.А., Логинов В.Г.** Современная парадигма освоения и развития Арктической зоны Российской Федерации // Арктика: экология и экономика. 2015. №2 (18). С. 4–13.
9. **Габдерахманова Т.С., Киселева С.В., Попель О.С., Тарасенко А.Б.** Некоторые аспекты развития возобновляемой энергетики в Арктической зоне РФ // Альтернативная энергетика и экология. 2016. № 19–20. С. 41–53.
10. **Зайченко В.М., Чернявский А.А., Новиков Н.Л., Новиков А.Н.** Стратегия инновационного развития электроэнергетики в Арктической зоне России // Энергетическая политика. 2018. №4. С. 68–79.
11. **Васильев Б.Ю., Шульженко В.М.** Подводная транспортировка в Арктике // Деловой журнал Neftegaz.RU. 2017. № 11. С. 18–22.
12. **Степанов Н.С.** Арктика и развитие северного морского пути в институциональной модернизации экономики России // Федерализм. 2019. №1 (93). С. 5–23.
13. **Давыденко А.А.** Технологические решения по выгрузке контейнерных грузов на необорудованное побережье в условиях Арктики // Вестник Государственного университета морского и речного флота имени адмирала С.О. Макарова. 2016. №5 (39). С. 7–19.
14. **Соловьева Н.В., Лобковский Л.И.** Метод оценки экологического риска при освоении ресурсов арктического шельфа // Арктика: экология и экономика. 2019. №1 (33). С. 50–60.
15. **Копылов М.Н., Копылов С.М.** Экологически безопасная Арктика – гарантия устойчивого развития коренных народов севера и всего человечества // Арктика: история и современность. Труды международной научной конференции, 20–21 апреля 2016 г. СПб.: Наука, 2016. С. 297–309.
16. **Дорогокупец В.С., Пипия Л.К.** Арктика: сохранение окружающей среды // Наука за рубежом. 2016. № 49. С. 1–28.
17. **Соколова Ф.Х., Золотарев О.В., Максимова Л.А., Сибиряков И.В.** Стратегические приоритеты и практические формы реализации этнополитики в арктических субъектах Российской Федерации // Арктика и Север. 2019. № 34. С. 133–158.
18. **Лукин Ю.Ф.** Этнокультурный ландшафт Российской Арктики: от концептуализации знаний к управлению конфликтами // Арктика и Север. 2015. № 21. С. 118–143.
19. **Говорова Н.В.** Российская Арктика: социально-демографический профиль // Народонаселение. 2017. №2 (76). С. 112–118.
20. **Симакова А.В., Степусь И.С.** Обеспечение российской Арктики квалифицированными кадрами: миграционные потоки выпускников, регионы-доноры молодых кадров для Арктики // Арктические берега: путь к устойчивости. Материалы XXVII Международной береговой конференции.

Ответственный редактор Е. А. Румянцева, 24–29 сентября 2018 г. Мурманск: Мурманский арктический государственный университет, 2018. С. 394–397.

21. **Синчук Ю. В.** Арктика в современном мире // Образование. Наука. Научные кадры. 2017. №4. С. 128–132.
22. **Мачкарина О. Д., Дацюк Н. Д.** Человек и Арктика: проблема подготовки кадров // Известия высших учебных заведений. Арктический регион. 2017. №1. С. 35–44.
23. Ежегодник Северо-Восточного федерального университета имени М. К. Аммосова 2017. Якутск: Издательский дом СВФУ, 2018. 382 с. URL: https://www.s-vfu.ru/ad/ejegodnik2017–2.pdf (дата обращения 12.06.2019).
24. Описание основной профессиональной образовательной программы высшего образования «Отечественная филология (эвенский, эвенкийский, юкагирский, чукотский, долганский языки и литература) по программе бакалавриата 45.03.01 Филология [Электронный ресурс]. 2017. URL: https://www.s-vfu.ru/gos_fgos/files/%D0%98%D0%AF%D0%B8%D0%9A%D0%9D%D0%A1%D0%92%D0%A0%D0%A4–45.03.01–567-desc.pdf (дата обращения 12.06.2019).

REFERENCES

1. Putin: a new development strategy for the Russian Arctic until 2035 will be adopted this year. In: Arktika – territorija dialoga: materialy pjatogo mezhdunarodnogo arkticheskogo foruma = The Arctic – the territory of the dialogue: the proceedings of the Fifth International Arctic Forum, April 9–10, 2019 St. Petersburg: TASS; 2019. Available at: https://tass.ru/ekonomika/6312429 (accessed 30.05.2019). (In Russ.).
2. **Berdin V. H., Kokorin A. O., Julkin G. M., Julkin M. A.** *Renewable energy sources in isolated localities of the Russian Arctic*. Moscow, World Wildlife Fund (WWF); 2017. 80 p. (In Russ.).
3. **Vlasova T. K., Petrov A. N., Volkov S. G.** Monitoring the sustainability of the Arctic in the framework of international cooperation on observations in the Arctic and the study of sustainability. *Arkticheskie vedomosti = Arctic Journal,* 2017, no. 1 (20), pp. 124–131. (In Russ.).
4. **Cukerman V. A., Gorjachevskaja E. S.** Management of innovative and technological development of mining and processing enterprises of the Arctic zone of the Russian Federation. *Gornyj informacionno-analiticheskij bjulleten» = Gorny Analytical Bulletin*, 2017, no. 6, pp. 5–13. (In Russ.).
5. **Kondrat»eva V. I., Lukin Ju. F.** Arctic: Perspectives for Sustainable Development. *Arktika i Sever = Arctic and North*, 2015, no. 18, pp. 148–169. (In Russ.).
6. **Ampilov Ju. P., Zhukov O. V.** Development of the Arctic subsoil: clarifying the concept or changing priorities. Mineral»nye resursy Rossii. *Jekonomika i upravlenie = Mineral Resources of Russia. Economics and Management*, 2018, no. 1, pp. 27–34. (In Russ.).
7. **Dobrecov N. L., Pohilenko N. P.** Mineral resources of the Russian Arctic and the problems of their development in modern conditionsю. *Geologija i geofizika = Geology and Geophysics*, 2010, no. 51 (1), pp. 126–141. (In Russ.).
8. **Tatarkin A. I., Zaharchuk E. A., Loginov V. G.** Modern paradigm of development and development of the Arctic zone of the Russian Federation. *Arktika: jekologija i jekonomika = Arctic: ecology and economics*, 2015, no. 2 (18), pp. 4–13. (In Russ.).
9. **Gabderahmanova T. S., Kiseleva S. V., Popel» O. S., Tarasenko A. B.** Some aspects of the development of renewable energy in the Arctic zone of the Russian Federation. *Al»ternativnaja jenergetika i jekologija = Alternative energy and ecology*, 2016, no. 19–20, pp. 41–53. (In Russ.).
10. **Zajchenko V. M., Chernjavskij A. A., Novikov N. L., Novikov A. N.** Strategy of innovative development of electric power industry in the Arctic zone of Russia. *Jenergeticheskaja politika = Energy policy*, 2018, no. 4, pp. 68–79. (In Russ.).
11. **Vasil'ev B. Ju., Shul»zhenko V. M.** Underwater transportation in the Arctic. *Delovoj zhurnal Neftegaz. RU = Business Journal Neftegaz.RU*, 2017, no. 11, pp. 18–22. (In Russ.).
12. **Stepanov N. S.** The Arctic and the development of the Northern Sea Route in the institutional modernization of the Russian economy. *Federalizm = Federalism*, 2019, no. 1 (93), pp. 5–23. (In Russ.).
13. **Davydenko A. A.** Technological solutions for unloading containerized cargo on an unequipped coast in the Arctic. *Vestnik Gosudarstvennogo universiteta morskogo i rechnogo flota imeni admirala S. O. Makarova = Bulletin of the Admiral S. O. Makarov State University of Maritime and River Fleet,* 2016, no. 5 (39), pp. 7–19. (In Russ.).
14. **Solov'eva N. V., Lobkovskij L. I.** Method of assessing environmental risk in the development of the resources of the Arctic shelf. *Arktika: jekologija i jekonomika = Arctic: Ecology and Economics*, 2019, no. 1 (33), pp. 50–60. (In Russ.).
15. **Kopylov M. N., Kopylov S. M.** Ecologically safe Arctic – a guarantee of sustainable development of the

indigenous peoples of the north and all of humanity. In: Arktika: istorija i sovremennost». *Trudy mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii = Arctic: history and modernity. Proceedings of the international scientific conference, April 20–21, 2016 St. Petersburg: Nauka Publishing House LLC*, 2016, pp. 297–309. (In Russ.).

16. **Dorogokupec V.S., Pipija L.K.** Arctic: preserving the environment. *Nauka za rubezhom = Science abroad*, 2016, no. 49, pp. 1–28. (In Russ.).
17. **Sokolova F.H., Zolotarev O.V. Maksimova L.A., Sibirjakov I.V.** Strategic priorities and practical forms of ethnopolitics implementation in the Arctic regions of the Russian Federation. *Arktika i Sever = Arctic and North*, 2019, no. 34, pp. 133–158. (In Russ.).
18. **Lukin Ju.F.** Ethnocultural landscape of the Russian Arctic: from conceptualization of knowledge to conflict management. *Arktika i Sever = Arctic and North*, 2015, no. 21, pp. 118–143. (In Russ.).
19. **Govorova N.V.** Russian Arctic: socio-demographic profile. *Narodonaselenie = Population*, 2017, no. 2 (76), pp. 112–118. (In Russ.).
20. **Simakova A.V., Stepus» I.S**. Providing the Russian Arctic with qualified personnel: migration flows of graduates, young donor regions for the Arctic. In: E.A. Rumjanceva. *Arkticheskie berega: put» k ustojchivosti. Materialy XXVII Mezhdunarodnoj beregovoj konferencii = Arctic shores: the path to sustainability. Materials of the XXVII International Coastal Conference. Proceedings of the XXVII International Coastal Conference*. Editor-in-Chief E.A. Rumyantseva, September 24–29, 2018. Murmansk, Murmansk Arctic State University Publ., 2018, pp. 394–397. (In Russ.).
21. **Sinchuk Ju.V.** The Arctic in the modern world. *Obrazovanie. Nauka. Nauchnye kadry = Education. The science. Scientific personnel*, 2017, no. 4, pp. 128–132. (In Russ.).
22. **Machkarina O.D., Dacjuk N.D.** Man and the Arctic: the problem of training. *Izvestija vysshih uchebnyh zavedenij. Arkticheskij region = News of higher educational institutions. Arctic region,* 2017, no. 1, pp. 35–44. (In Russ.).
23. Yearbook of the North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosova 2017. Yakutsk: NEFU Publishing House; 2018. 382 p. Available at: https://www.s-vfu.ru/ad/ejegodnik2017–2.pdf (In Russ.).
24. Description of the main professional educational program of higher education «Domestic Philology (Even, Evenki, Yukagir, Chukchi, Dolgan languages and literature) under the bachelor program 45.03.01 Philology; 2017. Available at: https: https://www.s-vfu.ru/gos_fgos/files/%D0%98%D0%AF%D0%B8%D0%9A%D0%9D%D0%A1%D0%92%D0%A0%D0%A4–45.03.01–567-desc.pdf (In Russ.).

Информация об авторах

Игнатьев Владимир Петрович (Якутск, Россия) – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры экспертизы, управления и кадастра недвижимости ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова», 677000, Республика Саха (Якутия), г. Якутск, ул. Кулаковского, 50, e-mail: vpi_50@mail.ru).

Богушевич Инна Павловна (Якутск, Россия) – заместитель директора Департамента по обеспечению качества образования ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова», 677000, Республика Саха (Якутия), г. Якутск, ул. Кулаковского, 42, e-mail: ip.bogushevich@s-vfu.ru).

Дарамаева Анисия Анатольевна (Якутск, Россия) – кандидат педагогических наук, доцент кафедры экспертизы, управления и кадастра недвижимости ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова», 677000, Республика Саха (Якутия), г. Якутск, ул. Кулаковского, 50, e-mail: daa-itf@mail.ru).

Принята редакцией: 8.07.19.

Information about the authors

Vladimir P. Ignatiev – Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Professor of the Department of Expertise, Management and Real Estate Cadastre in FSAEI HE «North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov», (Russian Federation, 677000, Kulakovsky strit, 50, Yakutsk, e-mail: vpi_50@mail.ru).

Inna P. Bogushevich – Deputy Director of the Department for Quality Assurance in Education in FSAEI HE «North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov», (Russian Federation, 677000, Kulakovsky st., 42, Yakutsk, e-mail: ip.bogushevich@s-vfu.ru).

Anisia A. Daramaeva – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Expertise, Management and Real Estate Cadastre in FSAEI HE «North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov», (Russian Federation, 677000, Kulakovsky st., 50, Yakutsk, e-mail: daa-itf@mail.ru).

Received: Jule 8, 2019.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №4, С. 3275–3283
DOI:10.15372/PEMW20190414
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 4, pp. 3275–3283
DOI: 10.15372/PEMW20190414
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ПОНИМАНИЕ СУЩНОСТИ ПОНЯТИЯ «КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА ОФИЦЕРА» КУРСАНТАМИ ИНСТИТУТОВ РОСГВАРДИИ КАК СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВЫПОЛНЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ

UNDERSTANDING THE ESSENCE OF THE CONCEPT OF «OFFICER'S CORPORATE CULTURE» BY CADETS OF THE RUSSIAN GUARDS» INSTITUTIONS AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL TASKS ACCOMPLISH EFFICIENCY

УДК 378.01

DOI: 10.15372/PEMW20190414

А. А. Ведерников
Новосибирский военный институт
им. генерала армии И. К. Яковлева
войск национальной гвардии России,
Новосибирск, Российская Федерация,
e-mail: alexsi_80@mail.ru,
ORCID ID 0000-0002-7468-9889

А. В. Шулаков
Новосибирский государственный университет
экономики и управления.
Новосибирск, Российская Федерация,
e-mail: shulaaleks@ngs.ru,
ORCID ID 0000-0001-6034-6124

Vedernikov, A. A.
Novosibirsk General Yakovlev Military Institute
of the National Guards forces of Russia,
Novosibirsk, Russian Federation,
e-mail: alexsi_80@mail.ru
ORCID ID 0000-0002-7468-9889

Shulakov, A. V.
Novosibirsk State University
of Economics and Management.
Novosibirsk, Russian Federation,
e-mail: shulaaleks@ngs.ru,
ORCID ID 0000-0001-6034-6124

Аннотация. *Проблема и цель. В статье раскрывается проблема понимания сущности понятия «корпоративная культура офицера» курсантами военных институтов Росгвардии, как составляющей эффективности выполнения профессиональных задач. Укажем, что формирование корпоративной культуры у курсантов военных институтов Росгвардии в процессе профессиональной подготовки в современных условиях приобретает особую актуальность. Актуальность обусловлена тем, что в сложнейших международных отношениях эффективность выполнения служебно-боевых задач подразделениями Росгвардии в условиях перманентно изменяющегося характера войн, расширение влияния террористических и экстремистских угроз внутри страны напрямую зависит от наличия единой системы принятия корпоративных целей, ценностей и отношений. Констатируем факт того, что высокий уровень корпоративной культуры офицера как носителя профессиональных целей,*

Abstract. *Problem and purpose. The article reveals the problem of understanding the essence of the concept of «officer»s corporate culture» by cadets of the Russian Guards military institutions as a component of professional tasks effectiveness. We point out that the formation of corporate culture among cadets of the Russian Guards military institutions in the process of training in modern conditions is of particular topicality. The topicality is due to the fact that in difficult international relations the effectiveness of the performance of the Russian Guards» units» service and missions under the conditions of the permanently changing nature of wars, the expanding influence of terrorist and extremist threats within the country, directly depends on the existence of a unified system of adopting corporate goals, values and relations. We ascertain the fact that the high level of the corporate culture of the officer, who is a carrier of professional goals, values and relations, allows us to optimally consolidate the efforts of the Russian Guards struc-*

ценностей и отношений позволяет оптимально консолидировать усилия структурных подразделений Росгвардии и эффективно выполнить поставленные служебно-боевые задачи. Тем не менее несмотря на актуальность представленной проблемы, в процессе профессиональной подготовки в институтах Росгвардии вопросам формирования корпоративной культуры офицера уделяется недостаточно внимания. Рандомное применение форм, методов и средств, а также их многообразие размывает системную картину формирования корпоративной культуры, что в последующем сказывается на эффективности выполнения служебно-боевых задач. Цель статьи – представить результаты проведенного исследования. В основу исследования легла методика неоконченных предложений, позволяющая определить на основании 4 вопросов: насколько курсанты понимают сущность корпоративной культуры офицера и ее значимость в процессе выполнения служебно-боевых задач. На основании исследования определить условия, формы, методы и средства, реализация которых в совокупности и во взаимосвязи позволит разрешить педагогическую задачу понимания курсантами сущности понятия «корпоративная культура офицера».

Ключевые слова: *корпоративная культура, корпоративная культура офицера; компоненты корпоративной культуры военной организации, формирование корпоративной культуры.*

Для цитаты: *Ведерников А.А., Шулаков А.В.* Понимание сущности понятия «Корпоративная культура офицера» курсантами институтов Росгвардии, как составляющей эффективности выполнения профессиональных задач. // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №4. С. 3276–3283.

DOI: 10.15372/PEMW20190414

tural divisions and effectively fulfill the assigned combat missions. Nevertheless, despite the relevance of the presented problem, insufficient attention is paid to the formation of the officer's corporate culture in the process of training at the Russian Guards institutions. The random application of forms, methods and tools, as well as their diversity, erodes the systematic picture of corporate culture formation, which subsequently affects the effectiveness of the performance of service and combat missions. The purpose of the article is to present the results of the study. The research was based on the methodology of unfinished proposals which allows us to determine on the basis of 4 questions, to which extent the cadets understand the essence of the officer's corporate culture and its significance in the process of performing combat missions. On the basis of the study, it was possible to determine the conditions, forms, methods and means whose implementation as a whole and in conjunction will make it possible to solve the pedagogical task of understanding the essence of the concept of «officer's corporate culture» by cadets.

Keywords: *corporate culture, corporate culture of the officer; components of the corporate culture of the military organization, the formation of corporate culture.*

For quote: *Vedernikov A.A., Shulakov A.V.* [Understanding the essence of the concept of «Officer»s corporate culture» by cadets of the Russian Guards military institutions as a component of the professional tasks accomplish efficiency]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no. 4, pp. 3276–3283.

DOI: 10.15372/PEMW20190414

Введение. В настоящее время с учетом внешних и внутренних угроз руководством страны было принято решение о преобразовании внутренних войск в Росгвардию. Преобразование Росгвардии обусловлено возросшим количеством задач и предполагает создание структурных подразделений, территориальных органов, воинских частей и подразделений (органов) войск национальной гвардии. Необходимо подчеркнуть, что перечисленные структурные подразделения Росгвардии, ранее входили в структуру других силовых ведомств и служб, с соответствующей корпоративной культурой.

Исходя из важности проводимого преобразования войск перед руководством страны и войск, встает вопрос об оптимальной консолидации усилий структурных подразделений Росгвардии, в целях эффективного выполнения поставленных задачи [1; 2]. Эффективность выполнения поставленных задач возможна лишь при наличии единой системы принятия корпоративных целей, ценностей и отношений.

Тем не менее в настоящее время включение в состав войск национальной гвардии различных по составу, задачам, специфики подразделений и структур приводит с одной стороны к противоречию между эффективностью выполнения задач и недостаточным восприятием единой системы принятия корпоративных целей, ценностей и отношений субъектами деятельности.

Отметим, что непосредственным носителем целей, ценностей и отношений являются офицеры. Профессиональная подготовка офицеров осуществляется в военных вузах Росгвардии [3]. Однако несмотря на многолетнюю практику подготовки офицеров, проблема формирования корпоративной культуры как педагогическая задача решена частично. Частичное решение педагогической задачи обусловлено недостаточно оптимальным подбором педагогических условий, воздействующих на процесс формирования корпоративной культуры. Результаты исследования становления офицеров в войсках показали, что у 35% выпускников слабо сформированы военно-профессиональные качества: брать на себя ответственность, способность действовать в нестандартных ситуациях, самостоятельно принимать решение, уметь выстраивать служебные отношения с военнослужащими по контракту; у 35,6% офицеров – выпускников отсутствует ценностная ориентация на военную службу; 12% офицеров и курсантов указывают на конфликты в воинских коллективах среди военнослужащих равных по служебному положению [4].

Постановка задачи. Исследования, проведенные в военных институтах Росгвардии, показали, что формирование корпоративной культуры у курсантов в процессе профессиональной подготовки как педагогическая задача решается частично. Частичное решение педагогической задачи обусловлено недостаточно оптимальным подбором педагогических условий, форм, методов и средств, воздействующих на процесс формирования корпоративной культуры.

Поэтому в целях определения оптимальных педагогических условий, форм, методов и средств на этапе формирования профессиональной направленности была определена задача: выявить насколько курсанты 5 курса понимают сущность «корпоративной культуры офицера» и ее значимость в процессе выполнения служебно-боевых задач.

Методология и методика исследования. Методологическую основу исследования составили системный и культурологический подходы.

С учетом системного подхода были определены формы, средства и методы, использование которых в совокупности и во взаимосвязи позволило решить педагогическую задачу: понимания курсантами сущности «корпоративной культуры офицера».

В свою очередь, применение культурологического подхода позволило выявить сущность понятия корпоративная культура офицера в онтогенезе развития Росгвардии.

Укажем, что исследование, позволяющее определить: насколько курсанты институтов Росгвардии понимают сущность понятия «корпоративная культура офицера» было проведено в несколько этапов.

На первом этапе был проведен анализ психолого-педагогической и военной литературы, раскрывающей сущность понятия «корпоративная культура офицера».

В процессе второго этапа был составлен опросник «Метод неоконченных предложений», предложен респондентам с последующим анализом и обобщением результатов диагностирования.

Отметим, что на третьем этапе были определены и апробированы педагогические условия, формы, методы и средства, позволяющие курсантам военных институтов Росгвардии понять сущность «корпоративной культуры офицера». Подчеркнем, что определенные формы, методы и средства позволили разрешить педагогическую задачу только в процессе их комплексного использования.

В рамках четвертого этапа была проведена повторная диагностика понимания курсантами сущности понятия «корпоративная культура офицера», в целях определения правильности выбора совокупности форм, методов и средств.

Раскрывая более детально содержательную сторону первого этапа необходимо выделить, что проведенный анализ литературы показал многообразие подходов к сущности исследуемого понятия.

В большинстве случаев «корпоративная» культура используется для описания общей атмосферы в компании, ценностей и миссии организации, характерных для нее методов управления, стилей лидерства.

Отметим, что Т. Дил и А. Кеннеди в работе «Корпоративная культура: обряды и ритуалы корпоративной жизни» предположили, что эффективность лидерства, а также долговременный успех организации связаны с наличием здоровой корпоративной культуры [5].

В понимании У. Оучи и Т. Питерса корпоративная культура – один из важных факторов эффективности компании с экономической точки зрения и ее адаптации и интеграции к внешней среде [6].

Э. Шейн определяет культуру группы (а также и организации) как «паттерн коллективных базовых представлений, обретаемых группой при разрешении проблем адаптации к изменениям внешней среды и внутренней интеграции, эффективность которого оказывается достаточной для того, чтобы считать его ценным и передавать новым членам группы в качестве правильной системы восприятия и рассмотрения названных проблем» [7].

Согласно Г. Хофстеде организационная культура – «коллективное программирование мыслей, которое отличает членов одной организации от другой» [8]. В то же время, Г. Шварц и С. Дэвис утверждают, что культура компании может быть определена как некая совокупность ожиданий и убеждений членов организа-

ции, которые формируют нормы, влияющие на индивидуальное и групповое поведение [9]. В свою очередь, по Г. Моргану, корпоративная культура – совокупность, комплекс правил поведения, символов, ритуалов, традиций и ценностей, принятых в организации, обязательный для всех её работников, разделяемый и исполняемый ими [10].

Обобщение представленных понятий позволило сделать вывод, что корпоративная культура играет роль определенного образца или идеала трудового поведения сотрудников, основанного на провозглашаемых базовых принципах и ценностях, на который равняется весь персонал организации, начиная с рядовых сотрудников и заканчивая топ-менеджментом. Одной из базовых функций культуры в организации является ее мотивационный эффект – ценности, нормы, правила поведения, пропагандируемые корпоративной культурой, побуждают работников к активной трудовой деятельности.

Далее в процессе исследования был проведен анализ работы российских ученых: В.А. Спивак, И.В. Шамова, В.В. Козлова.

Отметим, что В.А. Спивак в своей работе корпоративную культуру рассматривает как «совокупность материальных и духовных ценностей, явлений, представлений, распространенных в организации, взаимодействующих друг с другом, отражающих ее индивидуальность и проявляющихся в поведении и взаимодействии сотрудников, их восприятии себя и окружающей среды» [11].

В свою очередь, И.В. Шамов корпоративную культуру определяет как элемент культурно-образовательной среды вуза и фактор профессиональной адаптации личности, которая заключается в ознакомлении и последующем принятии профессиональной, должностной субординации, ценностей образовательной организации, норм служебной этики и правил служебного, делового этикета [12].

Отметим, что В.В. Козлов под корпоративной культурой понимает систему формальных и неформальных правил и норм деятельности, обычаев и традиций, индивидуальных и групповых интересов, особенностей поведения работников данной организационной структуры, стиля руководства, показателей удовлетворенности работников условиями труда, уровня взаимного сотрудничества, идентифицирования работников с предприятием и перспективами его развития [13].

Обобщение представленных выше работ позволило в процессе исследования под корпоративной культурой понимать систему базовых ценностей и представлений, общественно значимых формальных и неформальных правил и норм поведения, убеждений, обычаев и традиций организации, формирующихся в ходе совместной деятельности коллектива, для достижения общих целей взаимоприемлемым образом.

Уточнение сущности понятия «корпоративная культура офицера» осуществлялось с одной стороны исходя из специфичности деятельности организации, целью которой является обеспечение государственной и общественной безопасности, защиты прав и свобод человека и гражданина [14].

Далее был проведен анализ сущности понятия «профессиональная деятельность офицера». Так, Е.М. Левин считает, что «профессиональная деятельность офицера войск национальной гвардии выступает как многомерное явление, включающее ряд самостоятельных видов деятельности» [15]. Последующие изучение и определение видов деятельности характерных для офицера осуществлялось с позиций функционального и деятельностного подходов.

С позиций функционального подхода обязанности офицера, закреплены в федеральном законе «О войсках национальной гвардии РФ», общевоинских Уставах Вооруженных сил РФ и других нормативных. Анализ руководящих документов показал, что для офицера, в зависимости от предназначения характерны следующие функции: организационная, обучающая, воспитательная, управленческая и контрольная.

Рассматривая профессиональную деятельность с позиций деятельностного подхода, был проведен анализ руководящих документов и работ, в которых рассматривается профессиональная деятельность офицера. В работе С.В. Бунина профессиональная деятельность офицера рассматривается как система, для которой характерны следующие элементы: управление подразделением при выполнении служебно-боевых задач; руководство подразделением в условиях повседневной деятельности; обучение военнослужащих; воспитательная работа в подразделении; повышение своего профессионального мастерства [16].

В свою очередь, И.В. Шевченко профессиональную деятельность офицера рассматривает как совокупность взаимосвязанных между собой управленческой, педагогической, социально-правовой и административно-хозяйственной деятельности [17].

При этом специфичностью подготовки будущих офицеров, целями которой является формирование военно-профессиональных компетенций выпускника по военно-учетной специальности путём получения обучаемыми комплекса знаний, умений и навыков по руководству подразделениями [18].

Таким образом, анализ представленных подходов, а также анализ профессиональной деятельности офицера позволил в процессе исследования под «корпоративной культурой офицера» понимать интегративное, профессионально значимое качество личности офицера, формируемого на основе структурных компонентов военно-образовательной среды, совокупностью профессионально-педагогических, уставных требова-

ний и взаимоотношениями участников образовательного процесса с учетом ценностно-целевой доминанты, ориентированного на специфику профессиональной деятельности офицера, в соответствии с требованиями руководящих документов, для эффективного выполнения служебно-боевых задач по обеспечению безопасности личности, общества, государства и защиты Отечества [19].

Далее укажем, что в процессе два этапа была определена задача по выяснению понимания курсантами сущности понятия «корпоративная культура офицера». С этой целью был применен метод неоконченных предложений [20].

Согласно метода неоконченных предложений курсантам 5 курса Новосибирского военного института войск национальной гвардии (113 человек) было предложено продолжить начатую фразу «Корпоративную культуру я понимаю как…».

На первый вопрос 81% опрошенных затруднились с ответом или дали определение следующего типа: «… как требования уставов и других НПА», ««как управление подчиненными на культурной основе» или ««как умение управлять личным составом, используя дисциплинарные наказания и поощрения». 19% от опрошенного числа курсантов смогли дать осмысленное определение понятия корпоративной культуры. Так, например, были получены мнения типа «Корпоративную культуру я понимаю как…»:

– коллектив организации, объединенный на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентаций, совместной деятельности и общения.

– способность управления группой людей в организации на основе организационных убеждений, обычаев, традиций.

– система базовых ценностей, формирующихся в ходе совместной работы сотрудников организации и влияющих на результат деятельности организации.

Рис. 2. Динамика принятия в различных странах мира закона о всеобщем обучении

На второй вопрос анкеты: «Что, по вашему представлению, является компонентами корпоративной культуры?» 50% опрошенных курсантов смогли лишь частично раскрыть компоненты корпоративной культуры, а 50% – затруднились с ответом.

На третий вопрос анкеты: «В чем заключается необходимость формирования корпоративной культуры офицера?» положительно ответили 19% курсантов, которые имеют понимание о корпоративной культуре. Ответы были следующего типа: ««нужно как одно из самых эффективных средств привлечения и мотивации сотрудников организации», ««для поддержки каждого члена коллектива, раскрытие его индивидуальности, талантов», «… для сплочения коллектива организации», ««для рационального управления сотрудниками организации».

В последующем была осуществлена обработка результатов по опроснику «Метод неоконченных предложений».

Результаты исследования владения понятием «корпоративная культура офицера» до реализации педагогических условий, форм, методов и средств представлены в таб. 1.

Таблица 1. Сущность понятия «корпоративная культура офицера» и ее компонентов

Понятие	Понимание	Не понимание
Корпоративная культура офицера	19%	81%
Определение компонентов корпоративной культуры офицера	Частично 50%	Не определили 50%

Приведенные данные свидетельствуют о том, что курсанты имеют слабое представление о сущности и компонентах корпоративной культуры офицера, имеющих большое значение для её развития, лишь приблизительно определяют суть понятия, выделяя некоторые признаки (не всегда основные).

Акцентируем внимание, что задачей третьего этапа стало определение педагогических условий, форм, методов и средств, позволяющих решить педагогическую задачу в объеме понимания курсантами сущности «корпоративная культура офицера».

Отметим, что немаловажная роль в формировании корпоративной культуры принадлежит постоянному составу институтов Росгвардии: педагогическим работникам и командирам подразделений [21].

Поэтому для педагогических работников и командиров подразделений были разработаны методические указания «Формирование корпоративной культуры офицера у курсантов институтов Росгвардии», в котором были раскрыты сущность понятия «корпоративная культура офицера» и ее компоненты.

Далее были определены формы, методы и средства, реализация которых с позиций системного подхода позволила решить педагогическую задачу в объеме понимания курсантами сущности понятия «корпоративная культура офицера».

Укажем, что в процессе учебной деятельности у курсантов основной формой, позволяющей сформировать корпоративную культуру, являются практические занятия.

Отметим, что структура проведения занятий предполагает формирование корпоративной культуры посредством выполнения должностных обязанностей от солдата до командира роты в процессе решения профессиональных задач.

Немаловажную роль в процессе группового занятия играет изучение организации, боевого применения и тактики действий войсковых нарядов, караулов и подразделений войск национальной гвардии РФ, как в мирное, так и в военное время, рассмотрения тактики действий незаконных вооруженных формирований, предполагаемого противника, в период военного времени и других теоретических положений [22]. Именно погружение в профессиональную деятельность посредством процесса интериоризации позволяет сформировать у курсантов профессиональную направленность, как составляющую корпоративной культуры офицера.

Однако не все педагогические работники, как показал анализ практических занятий, в процессе проведения использовали практическую составляющую войск, насыщая примерами мужества и героизма теоретические положения.

В последующем с учетом методических рекомендаций по «Формированию корпоративной культуры офицера» были скорректированы методики проведения занятий построение модели которых предполагало использование примеров и их разбор с акцентом на корпоративность.

Укажем, что в рамках внеучебной деятельности в целях формирования корпоративной культуры используются такие формы, как индивидуальные и групповые беседы, тематические (кинолекционные) вечера, информирование личного состава, тематические конференции и деятельность организаций войсковой общественности [23].

Немаловажным условием в процессе понимания курсантами сущности «корпоративной культуры офицера» было то, что офицеры, преподаватели, ветераны являются основным элементом механизма идентификации.

Процессы идентификации будущих офицеров, как пишет В. А. Братчиков, определяются характером и накалом профессиональной подготовки, правовым статусом военного вуза и самой спецификой военно-профессиональной деятельности [24].

Используя механизм идентификации в процессе формирования корпоративной культуры офицера исходили из понимания того, что с одной стороны отождествление курсантом себя с офицерским корпусом, как социально-профессиональной группой, предполагает формирование ценностного отношения к базовым идеям и идеалам военно-профессиональной деятельности происходит через коллектив.

С другой стороны, механизм идентификации раскрывает формирование ценностного отношения через отождествление себя с другой личностью, с офицером – носителем идей и идеалов военно-профессиональной деятельности.

Подчеркнем, что формирование ценностного отношения курсантов к идеям и идеалам военно-профессиональной деятельности будет обусловлено личной примерностью офицеров института Росгвардии, а в равной степени и их авторитетом у курсантов. Активность механизма идентификации во многом связана с теми событиями (событийное окружение, военная история, военная прогностика) и личностями (исторические личности, профессионалы, кино- и литературные герои, предки и пр.), которые попадают в поле оценки курсантов, от способа организации рефлексии и эмоционального насыщения акта отношения.

Особенно актуален механизм идентификации, когда курсант ставит себя на место офицера – носителя ценностей, погружаясь в его смысловое поле, сопереживая и присваивая его смыслы, воспринимая ценностное основание поступка в сложных ситуациях военной службы.

Поэтому именно офицеры, преподаватели и ветераны являются носителями корпоративной культуры и именно с них курсанты на протяжении периода обучения берут пример.

Также на данном этапе среди методов решения педагогической задачи были определены методы моделирования и решения профессиональных задач.

Если метод моделирования позволяет создавать ситуации, характерные для служебно-боевой деятельности, то для метода решения профессиональных задач характерны задачи с конкретными заданными условиями и соответственно с учетом сформированной корпоративной культуры наиболее оптимальным решением.

Акцентируем внимание, что в процессе исследования среди средств понимания сущности «корпоративной культуры офицера» были определены государственные символы РФ и мероприятия, проводимые с ними,

позволяющие сформировать государственно-патриотические ценности; средства наглядно-художественного оформления военных городков и др.

После системного применение выделенных форм, методов и средств в учебной и внеучебной деятельности, сконцентрированных на изучении понимания сущности «корпоративной культуры офицера» и ее значимости в процессе выполнения служебно-боевых задач было осуществлено повторное диагностирование.

Результаты. В процессе исследования получили следующие результаты:

На первый вопрос 86% от опрошенного числа курсантов смогли дать осмысленное определение понятия корпоративной культуры. Так, были получены мнения типа «Корпоративную культуру я понимаю как…»:

– сплоченный коллектив организации, объединенный на основе совместной деятельности и общения.

– управление сотрудниками организации на основе мотивации, обычаев, традиций.

– общие ценности, формирующиеся в ходе совместной работы сотрудников организации и влияющих на результат деятельности организации.

4% опрошенных затруднились с ответом.

На второй вопрос анкеты «Что, по вашему представлению, является компонентами корпоративной культуры?» 83% опрошенных курсантов смогли в основном раскрыть компоненты корпоративной культуры, а 7% – раскрыли частично или не полностью.

На третий вопрос анкеты: «В чем заключается необходимость формирования корпоративной культуры?» 100% курсантов дали ответы следующего типа: ««нужно как, одно из самых эффективных средств, оказывающее непосредственное влияние на ценности, профессиональную направленность», ««для приобщения военнослужащих к воинским ритуалам и традициям, усвоения ими ценностей, доминирующих у корпуса офицеров России», «… для сплочения коллектива организации», «… для рационального управления сотрудниками организации».

Результаты исследования владения понятием «корпоративная культура офицера» после реализации педагогических условий, форм, методов и средств представлены в таб. 2.

Таблица 2. Сущность понятия «корпоративная культура офицера» и ее компонентов

Понятие	Понимание	Не понимание
Корпоративная культура	86%	4%
Определение компонентов корпоративной культуры	в целом 83%	частично 7%

Выводы. Таким образом, повторное исследование, проведенное с курсантами 5 курса Новосибирского военного института войск национальной гвардии показало, что формирование корпоративной культуры офицера, как педагогическая задача, может быть качественно решена в процессе учебной и внеучебной деятельности с учетом понимания субъектами процесса профессиональной подготовки, сущности корпоративной культуры офицера, при условии системного обобщения применяемых форм, методов и средств.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ведерников А. А.** Теоретические аспекты готовности к выполнению служебно-боевых задач офицера войск национальной гвардии российской федерации // Новая наука: Проблемы и перспективы. Стерлитамак: АМИ, 2017. 248 с.
2. **Сидорина Т. В.** Алгоритмы образовательного процесса в формировании профессионализма выпускников // Развитие и продвижение туристско-краеведческих ресурсов региона: матер. Ш научно-практ. конфер. Новосибирск: НГУЭУ, 2012. С. 176–181.
3. **Ваншов В. Д., Ванягин В. Е.** Формирование корпоративных компетенций у будущих офицеров // Педагогическое образование в России. 2012. №6. С. 136–138.
4. Материалы социально – психологического исследования по теме: «Военно-профессиональное становление офицеров выпускников военных институтов войск национальной гвардии РФ 2017–2018 гг», подгот. ГУ по работе с личным составом ФС войск нац. гвардии РФ: материалы социально-психологического исследования проведенного в Новосибирском, Пермском, Санкт-етербургском и Саратовском военных институтах войск национальной гвардии по теме: «Морально-психологическое состояние личного состава», подгот. ГУ по работе с личным составом ФС войск нац. гвардии РФ».
5. **Deal T. Kennedy A. A.** Corporate Cultures: The Rites and Rituals of Corporate Life. Harmondsworth: Penguin Books, 1982. P. 37–40.

6. **Ouchi W.** Theory «Z»: How American business can meet the Japanese challenge. Reading, MA: Addison-Wesley, 1981.
7. **Шейн Э. Х.** Организационная культура и лидерство. СПб.: Питер, 2002. С. 31–32.
8. **Hofstede G. H.** Cultures and organizations: software of the mind. Mc Graw Hill. 2015.
9. **Howard Schwartz, Stanley Davis.** Matching Corporate Culture and Business Strategy. M.: AMACOM, division of American Management Associations, 1981.
10. **Шинкаренко О. Н.** Корпоративная культура: мифы и реальность // Кадры предприятия. 2011. №9. С. 34–35
11. **Спивак В. А.** Корпоративная культура. СПб.: Питер, 2001. 352 с.
12. **Шамов И. В.** Развитие корпоративной культуры студентов в культурно-образовательной среде вуза: дис…. канд. пед. наук: 13.00.08. 2016. 178 с.
13. **Козлов В. В.** Корпоративная культура: опыт, проблемы и перспективы развития: монография. М., 2001. С. 9.
14. Федеральный закон от 3 июля 2016 г. № 226-ФЗ «О войсках национальной гвардии Российской Федерации».
15. **Левин Е. М.** Педагогические условия формирования готовности будущих офицеров внутренних войск к профессиональной деятельности: дисс…. канд. пед. наук. Новосибирск, 2011.
16. **Бунин С. В.** Совершенствование профессиональной подготовки будущих офицеров к выполнению служебно-боевых задач: дисс…. канд. пед. наук. Новосибирск, 2005.
17. **Шевченко И. В.** Проблемы подготовки офицерских кадров в вузах ВВ МВД России. Саратов, 1999. 98 с.
18. Квалификационные требования к военно-профессиональной подготовке выпускников военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации по военно-учетной специальности 370300 «Служебно-боевое применение соединений, воинских частей и подразделений войск национальной гвардии».
19. **Ведерников А. А., Сидорина Т. В.** Корпоративная культура военной организации. В сборнике: Направления и перспективы развития образования в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации Сборник научных статей IX Межвузовской научно-практической конференции с международным участием: в 3-х частях / Под общей редакцией С. А. Куценко. 2018. С. 63–67.
20. **Климова С. Г.** Опыт использования методики неоконченных предложений в социологическом исследовании // Социология 4М: методология, методы, математические модели. 1995. №5–6. С. 49–64.
21. **Гольев С. А.** Корпоративная культура военной организации // Акмеология. 2011. №1. С. 142.
22. **Шулаков А. В.** Педагогический профессионализм в образовании: сборник научных трудов XI Международной научно-практической конференции, посвященной 80-летию НГПУ. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2015. С. 102–107.
23. Приказ ГК ВВ МВД РФ от 27 декабря 2013 г. № 585 «Об утверждении руководства по организации информационно-воспитательной работы во внутренних войсках МВД России».
24. **Братчиков В. А.** Социальная идентификация курсантов вузов МВД России: дис…. канд. социолог. наук: 22.00.04. Саратов, 2003. 145 с.

REFERENCES

1. **Vedernikov A. A.** Theoretical aspects of readiness for performance of service and combat tasks of the officer of troops of national guard of the Russian Federation. New science: Problems and prospects. Sterlitamak, AMI Publ., 2017, 248 p.
2. **Sidorina T. V.** Algorithms of educational process in formation of professionalism of graduates. Development and promotion of tourist and local history resources of the region. Matera. scientific-pract. Conf. Novosibirsk, NSUEM Publ., 2012, pp. 176–181.
3. **Shirshov V. D., Vanyagin V. E.** formation of corporate competences of future officers. *Pedagogical education in Russia*, 2012, no. 6, pp. 136–138.
4. Materials of socio-psychological research on the topic: «Military professional formation of officers graduates of military institutes of the national guard of the Russian Federation 2017–2018», podgot. GU on work with the personnel of the FS troops NAT. Materials of socio-psychological research conducted in Novosibirsk, Perm, St. Petersburg and Saratov military institutes of the national guard troops on the topic: «Moral and psychological state of personnel», training. GU on work with the personnel of the FS troops NAT.guard».
5. **Deal T., Kennedy A. A.** Corporate Cultures: The Rites and Rituals of Corporate Life. Harmondsworth, Penguin Books Publ., 1982, pp. 37–40.
6. **Ouchi W.** Theory Z: How American business can meet the Japanese challenge. Reading, MA, Addison-Wesley Publ., 1981.

7. **Shane E. H.** Organizational culture and leadership. St. Petersburg, Peter Publ., 2002, pp. 31–32.
8. **Hofstede G. H.** Cultures and organizations: software of the mind. Mc Graw Hill. 2015.
9. **Howard Schwartz, Stanley Davis.** Matching Corporate Culture and Business Strategy. Moscow, AMACOM, a division of American Management Associations, 1981.
10. **Shinkarenko O. N.** Corporate culture: myths and reality. *Personnel of the enterprise*, 2011, no. 9, pp. 34–35.
11. **Spivak V. A.** Corporate culture. St. Petersburg, Peter Publ., 2001, 352 p.
12. **Shamov I. V.** Development of corporate culture of students in the cultural and educational environment of the University: diss…. candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08. 2016. 178 p.
13. **Kozlov V. V.** Corporate culture: experience, problems and prospects of development. Monograph. Moscow, 2001, pp. 9.
14. The Federal law of July 3, 2016 N 226-FZ «About troops of national guard of the Russian Federation».
15. **Levin E. M.** Pedagogical conditions of formation of readiness of future officers of internal troops for professional activity. Diss…. candidate of Pedagogical Sciences. Novosibirsk, 2011.
16. **Bunin S. V.** Improvement of professional training of future officers for performance of service and combat tasks. Diss…. candidate of Pedagogical Sciences. Novosibirsk, 2005.
17. **Shevchenko I. V.** Problems of officer training in the higher educational institutions OF the MIA of Russia. Saratov, 1999, 98 p.
18. Qualification requirements for military professional training of graduates of military educational institutions of higher education of the national guard troops of the Russian Federation on military accounting specialty 370300 «Service and combat use of formations, military units and subdivisions of the national guard troops»
19. **Vedernikov A. A., Sidorina T. V.** Corporate culture of military organization. In the collection: Directions and prospects of development of education in military institutes of troops of national guard of the Russian Federation Collection of scientific articles IX Interuniversity scientific-practical conference with international participation. In 3 parts. Under the General editorship of S. A. Kutsenko. 2018. pp. 63–67.
20. **Klimova S. G.** Experience of using the technique of unfinished sentences in sociological research. *Sociology 4M: methodology, methods, mathematical models,* 1995, no. 5–6, pp. 49–64.
21. **Golev S. A.** Corporate culture of military organization. *Acmeology*, 2011, no. 1, pp. 142.
22. **Shulakov A. V.** Pedagogical professionalism in education Collection of scientific papers XI International scientific-practical conference dedicated to the 80th anniversary of NSPU. Novosibirsk, Novosibirsk state pedagogical University, 2015, pp. 102–107.
23. The order of GK of the MIA of the Russian Federation from December 27, 2013 № 585 «On approval of guidelines on the organization of information and educational work in the interior troops of Russia».
24. **Bratchikov V. A.** Social identification of cadets of universities of the Ministry of internal Affairs of Russia: dis…. Cand. sociologist. Sciences: 22.00.04. Saratov, 2003. 145 p.

Информация об авторах

Ведерников Алексей Алексеевич – адъюнкт Новосибирского военного института им. генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии России, (Российская Федерация, 630114, г. Новосибирск, ул. Ключ-Камышенское плато 6/2, e-mail: alexsi_80@mail.ru). ORCID ID 0000-0002-7468-9889

Шулаков Алексей Владимирович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания и спорта Новосибирского государственного университета экономики и управления,, (Российская Федерация, 630099, г. Новосибирск, ул. Каменская 52, e-mail: shulaaleks@ngs.ru). ORCID ID 0000-0001-6034-6124

Принята редакцией: 10.09.19.

Information about the authors

Aleksei A. Vedernikov – associate of the Novosibirsk Military Institute named after Army General I. K. Yakovleva troops of the national guard of Russia, (Russian Federation, 630114, 6/2, Klyuch-Kamyshensky plateau strit, Novosibirsk, e-mail: alexsi_80@mail.ru)
ORCID ID 0000-0002-7468-9889

Alexey V. Shulakov – candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Department of Physical Education and Sports, Novosibirsk State University of Economics and Management. (Russian Federation, 630099, 52, Kamenskaya strit, Novosibirsk, e-mail: shulaaleks@ngs.ru)
ORCID ID 0000-0001-6034-6124

Received: September 10, 2019.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №4, С. 3284–3293
DOI: 10.15372/PEMW20190415
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 4. pp. 3284–3293
DOI: 10.15372/PEMW20190415
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ВОСПИТАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ОТЕЧЕСТВУ У КУРСАНТОВ ВООВО ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

CULTIVATION OF THE VALUE-BASED ATTITUDE TO THE FATHERLAND IN CADETS OF THE NATIONAL GUARD FORCES MILITARY UNIVERSITY IN MODERN CONDITIONS

УДК 378.01

DOI: 10.15372/PEMW20190415

Р.Н. Добродомов
Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, г. Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: dobrodomovroman@mail.ru

И.А. Федосеева
Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации. г. Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: fedoseevairina60@gmail.com

Dobrodomov, R. N.
Novosibirsk General Yakovlev Military Institute of the Russian Federation National Guard Forces, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: dobrodomovroman@mail.ru

Fedoseeva, I. A.
Novosibirsk General Yakovlev Military Institute of the Russian Federation National Guard Forces, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: fedoseevairina60@gmail.com

Аннотация. *Задачи статьи. Столкнувшиеся две системы ценностей: традиционная, характеризующаяся устоявшимися, незыблемыми нормами жизни и ценностями, являющимися охранной грамотой государства и либеральная, особенностями которой являются прагматизм, технократизм, индивидуализм в тесном сочетании с эгоизмом, изменили духовно-психологический климат общества и содержание внутренней жизни человека, в том числе военнослужащего. В результате чего, в настоящее время отчетливо проявляется тенденция, направленная на ценностную переориентацию и формирование наиболее важных профессионально-ценностных качеств у курсанта, которые соответствуют «новому облику» офицера войск национальной гвардии Российской Федерации. Методология и методика исследования. Методологическую базу исследования составили основные научные положения о сущности и теории ценностных основ. Использован метод анализа научной литературы по проблеме исследования, метод сравнительного анализа и обобщения опыта воспитания ценностей у граждан, который дал возможность проследить тенденции формирования наиболее важных профессионально-ценностных*

Abstract. *Tasks of the article. The two collided systems of values – the traditional one, characterized by well-established, unshakable norms of life and values, which are the safe conduct of the state, and the liberal one, characterized by pragmatism, technocracy, individualism in close combination with egoism, changed the spiritual and psychological climate of society and the content of the inner life of a person, including the soldier. As a result, at present, there is a clear tendency towards the value reorientation and the formation of the most important professional and axiological qualities of the cadet, which correspond to the «new look» of the officer of the National Guard of the Russian Federation. Methodology and research methods. The methodological basis of the research consists of the main scientific statements about the essence and theory of the value basis. Methods used in the research include the method of scientific literature analysis on the research problem, the method of comparative analysis and generalization of the experience of education of values among citizens, which made it possible to trace the tendencies of the formation of the most important professional and value qualities of the cadet, which correspond to the «new look» of the officer of the National Guard of*

качеств курсанта, которые соответствуют «новому облику» офицера войск национальной гвардии Российской Федерации. Результаты и перспективы исследования. В статье проанализированы понятия: ценности, духовно-нравственные ценности. Авторами перечисляются, навязываемые Западом фальшивые ценности, предлагаются способы, влияющие на формирование профессионально-ценностных качеств у курсантов ВООВО войск национальной гвардии Российской Федерации. Выявленные авторами формы, способствующие формированию профессионально-ценностных качеств у курсантов могут быть применены педагогами военных образовательных организаций, командирами (начальниками), содействуя повышению результативности образовательной деятельности по формированию гармонически развитой, общественно активной личности, с глубокими и устойчивыми общечеловеческими морально-этическими ценностями и патриотизма.

Ключевые слова: *воспитание, ценности, духовно-нравственное воспитание, патриотическое воспитание, курсанты.*

Для цитаты: *Добродомов Р. Н., Федосеева И. А.* Воспитание ценностного отношения к Отечеству у курсантов ВООВО войск национальной гвардии в современных условиях. // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №4. С. 3284–3293.

DOI: 10.15372/PEMW20190415

the Russian Federation. Results and prospects of research. The article analyzes the following concepts: values, spiritual and moral values. The authors list the false values imposed by the West and suggest the ways of influencing the formation of professional and axiological qualities among the cadets of the national defense forces of the Russian Federation National Guard. Identified by the authors, the forms that contribute to the formation of professional and value qualities of cadets can be applied by teachers of military educational organizations, commanders (chiefs), contributing to the increase in the effectiveness of educational activities on the formation of a harmoniously developed, socially active personality, with deep and stable universal human moral values and patriotism.

Keywords: *education, values, spiritual and moral education, patriotic education, cadets.*

For quote: *Dobrodomov R. N., Fedoseeva, I. A.* [Cultivation of the value-based attitude to the fatherland in cadets of the national guard forces military university in modern conditions]. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world.* 2019, vol. 9, no. 4, pp. 3284–3293.

DOI: 10.15372/PEMW20190415

Введение. В произошедшей «мировоззренческой катастрофе», которая изменила духовно-психологический климат общества, содержание внутренней жизни человека, в том числе военнослужащего, отчетливо проявляется тенденция, направленная на ценностную переориентацию профессиональных качеств у военнослужащих вооруженных сил Российской Федерации. Под переориентацией мы понимаем формирование наиболее важных профессиональных качеств курсанта, которые соответствуют «новому облику» офицера войск национальной гвардии Российской Федерации.

Подтверждением тому является выступление директора Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации – главнокомандующего войсками национальной гвардии Российской Федерации генерала армии В. В. Золотова на коллегии ведомства: «Росгвардия должна стать брендом всех правоохранительных структур, а любое упоминание о войсках должно ассоциироваться исключительно с законом и справедливостью» [1]. Это означает, что «новый облик» военнослужащего войск национальной гвардии РФ должен строиться на «системе смыслов и ценностей, определяющей к нему доверие со стороны общества, которое выражается в его профессионализме, нравственном отношении к окружающей действительности» [2, с. 11].

Постановка задачи. Характеризуя особенности образовательного процесса высшего военного учебного заведения, Екимов И. А. отмечает, что он должен обусловливаться общечеловеческими морально-этическими ценностями, патриотизмом и героической историей нашей страны, военными традициями российской армии [3, с. 79]. Соответственно, основу профессиональных качеств военнослужащих должна составлять глубокая нравственность.

Методология и методика исследования. Методологическую базу исследования составили основные научные положения о сущности и теории ценностных основ. Использован метод анализа научной литературы по проблеме исследования, метод сравнительного анализа и обобщения опыта воспитания ценностей у граждан, который дал возможность проследить тенденции формирования наиболее важ-

ных профессионально-ценностных качеств курсанта, которые соответствуют «новому облику» офицера войск национальной гвардии Российской Федерации.

Результаты. Сегодня во взрослую жизнь вступает поколение «лихих 90-х» годов, периода настоящей «социальной телепортации», молодежь, взращенная в условиях «бандитского Петербурга» и «финансовых пирамид», не впитавшая ценности советского гражданина, не испытавшая чувства гордости вступления в пионерскую или комсомольскую организации. Падение коммунистического режима в Советском Союзе сопровождалось не только сменой идеологии, но и разрушением основ социалистического строя, ценностей социализма. Новое поколение свою жизненную стратегию начинает формировать в условиях либерально-рыночной доктрины, с доминированием «массовой культуры», внедрением деструктивных религиозных учений, индивидуализма, прагматизма.

По сути, столкнулись две системы ценностей: традиционная, характеризующаяся устоявшимися, незыблемыми нормами жизни и ценностями, являющимися охранной грамотой государства и либеральная, особенностями которой являются прагматизм, технократизм, индивидуализм в тесном сочетании с эгоизмом.

Исследование ценностных основ мы встречаем в трудах таких ученых как Н. А. Асташова, Б. И. Вульфов, А. М. Егорычев, А. Г. Здравомыслов, М. С. Каган, Н. Д. Никандров, З. И. Равкин и др.

Анализ трудов ученых свидетельствует о полемичном характере понятия «ценности». Так, И. Кант «выявил различие представлений о ценностях должных и сущих». С позиции М. С. Кагана к ценностям относят не только все то, что есть значимого в природе и что становится ценной частью культурного бытия человека, но и то, что составляет результат «ментальных действий». Н. И. Лапин рассматривает ценности сквозь призму «представления человека о нормах поведения». В. Н. Сагатовский ценности отождествляет с жизненными ориентирами человека. По мнению Д. А. Леонтьева «ценности составляют ядро внутреннего мира личности».

Опираясь на понятие «отношение» как составляющую категории «личность», ее отношение к миру, к людям, к себе, ценностное отношение раскрывает внутреннюю позицию личности, взаимосвязь личностных и общественных значений, являясь одним из атрибутов социокультурного существования человека. Интересна трактовка В. Н. Мясищева к понятию «отношение». С его позиции, это не часть личности, а «потенциал его психических реакций в связи с каким-либо предметом, процессом или фактором действительности», выделяя при этом следующие виды психических отношений человека к окружающей действительности – это «потребности, вкусы, склонности, эмоции, интерес, убеждения, действия».

Л. В. Мардахаев раскрывает отношение как «взаимную связь различных величин, предметов, действий; эмоционально-волевую установку личности на что-либо, то есть выражение ее позиции» [4].

Несколько иной подход представлен в работах Щурковой Н. Е. «Ценностное отношение – это устойчивая, избирательная, предпочтительная связь субъекта с объектом окружающего мира, когда этот объект, выступая во всём своём социальном значении, приобретает для субъекта личностный смысл, расценивается как нечто значимое для жизни и общества и отдельного человека» [5]. Соответственно результатом ценного отношения является личная точка зрения человека, лежащая в основе его расположения к личностно-значимым ценностям.

Строение ценностного отношения субъекта к объекту можно представить следующими основными компонентами: личностно-смысловым, когнитивным, деятельностным, эмоционально-оценочным. Личностно-смысловой компонент содержит идею аккумулирования у субъекта личностно-значимых ценностей. Когнитивный компонент обеспечивает обработку информации сознанием и способствует осознанному постижению и использованию полученных профессиональных навыков будущими специалистами. Эмоционально-оценочный компонент характеризуется положительной эмоциональной оценкой, формирующей благоприятную устойчивую или обусловленную ситуацией эмоциональную среду. Деятельностный компонент выполняет трансляционную и регулятивную функцию, отражает регуляцию субъектом собственного поведения. В зависимости от принятия той или иной ценности формируется образ действий и концепция поведения. Содержание деятельностного компонента предусматривает усвоение и преобразование ценности в ценностную структуру индивида; социальное значение фактов, событий, явлений окружающей действительности с позиции избранной ценности или определенного набора избранных ценностей, определяет индивидуальную модель функционирования; процесс предусматривающий анализ и коррекцию собственных действий и жизнедеятельности.

В зависимости от ценностей выстраивается различная жизненная стратегия, поведение человека. Учитывая специфику военных образовательных учреждений, ведущими ценностями курсантов являются – социальные ценности – любовь, дружба, самоуважение, взаимовыручка. Именно военная образовательная среда, воинский коллектив способствуют раскрытию (у некоторых формированию) этих

качеств. Воинское братство, товарищество остается у курсантов на всю жизнь. К сожалению, в гражданских вузах понятие коллектив размывается, а ведь именно коллектив является мощной силой в формировании личности. В то же время в военных учебных заведениях, кадетской образовательной среде принцип А. С. Макаренко «воспитание в коллективе и через коллектив», имеет важное значение, поскольку в этом принципе реализуется требование коллектива – «один за всех и все за одного».

Личность воина – есть первостепенная и духовная ценность войск национальной гвардии Российской Федерации, которая как субъект воинской деятельности, осуществляемой под влиянием общих задач, согласования основных усилий, взаимопомощи и взаимовыручки представляется неотъемлемой частью воинского коллектива.

В педагогике под коллективом понимается социальная общность людей, объединенная на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентации, совместной деятельности и общения [12, с. 335].

Воинским коллективом выступает высокоорганизованная группа дисциплинированных военнослужащих, способных автономно выполнять служебные, учебные, боевые и другие задачи. Эта группа может входить в состав подразделения и называться первичным коллективом, если речь идет о боевом расчете, экипаже или взводе, либо вторичным коллективом, когда имеется в виду рота или батальон [12, с. 337].

На формирование социально-психологической среды в воинском коллективе влияют исторически сложившиеся коллективные традиции. По мнению А. С. Макаренко, традиции являются для коллектива тем социальным клеем, который скрепляет его в единое целое, а также придает ему своеобразие и неповторимость. Значимость укоренившихся в воинском коллективе и передаваемых из поколения в поколение воинских устоев, обычаев, моральных правил неизменно высока, так как во многом именно традиции побуждают военнослужащего и прежде всего офицера честно и добросовестно исполнять свой воинский долг.

К числу наиболее почитаемых и имеющих исключительную значимость для Российского воинства традиций отнесены рожденные на полях сражений боевые традиции. Легендарные победы в истории Российского государства неотъемлемо связаны с такими понятиями как мужество, честь, верность Боевому знамени, достоинство, жертвенность, отвага, доблесть, героизм и др.

С развитием и утверждением гуманистических принципов во всех сферах общественных отношений, где военная сфера не является исключением, значимость коллективных форм взаимодействия людей, их единодушия и сплоченности прогрессирует. В условиях проявления производственно-творческих сил военнослужащих, воспитательная среда реализуется посредством воинского коллектива, где представляется гармоничная и идиллическая целостность воинского и педагогического коллективов. В данном контексте, роль воинского коллектива в воспитательном процессе обуславливается созданием и развитием взаимной связи двух механизмов воспитания: системы служебно-деловых отношений, четко регламентируемых общевоинскими уставами, и межличностных отношений демократической направленности.

По мнению Ефремова, воинский коллектив развивается как социально- педагогический феномен: с одной стороны, формально направляемый влиянием командира как воспитателя и организуемым им педагогическим взаимодействием с военнослужащими; с другой – неформальными процессами самоорганизации, самоуправления. Воинский коллектив создает необходимую для разносторонней совместной деятельности социальную среду, в которой развивается личность военнослужащего, формируются его ценностные ориентации, интересы и мотивы поведения [12, с. 343].

Содержание ценностей человека, посвятившего себя служению Отечеству, складывалось на основе реализации функций по защите интересов государства, его независимости, базировалось на искренних чувствах патриотизма, коллективизма, воинского долга, ответственности, чести, мужества, самоотверженности и др. Так, Гавриил Державин, о патриотизме как о вечной ценности рассуждал: «Государственный человек более других сограждан должен быть одушевлен, движим и руководствован любовью к Отечеству. Он должен любовью к Отечеству жить, вливать её в своих подчиненных и быть примером в ней всему государству» [14, с. 66]. Во все исторические времена духовные ценности военнослужащих превалировали над другими ценностями личности, и являлись главным показателем нравственного облика воина, профессионала своего дела.

Ценности социалистического государства являлись эталоном жизнестроительства гражданина страны Советов. Воспитанные на вечных ценностях добра, справедливости, совести, чести в сознании советского человека, в том числе военнослужащего, формировался облик защитника Родины. Мощным фактором воспитания являлся личный пример. На бессмертном подвиге молодогвардейцев, пионеров-героев выросло несколько поколений, героический подвиг Н. Гастелло, А. Матросова, З. Космодемьянской был запечатлен в сочинениях выпускников школ.

Образ героя помещался в систему координат патриотического дискурса и выражался в песнях, клятвах, призывах, речевках, выступлениях агитбригад. Песни «Священная война», «Три танкиста», «В землянке», «Врагу не сдается наш гордый Варяг» исполняла вся страна, заряжаясь энергией, приобретая заряд оптимизма и решительности. Публикация патриотических плакатов с призывом, «Родина-Мать зовёт!», «Бей насмерть!», «Воин Красной Армии, спаси!», «Наше дело правое – враг будет разбит», «Все для фронта, все для Победы», и другие придавали неиссякаемые силы, уверенность в победе над врагом.

Действенным средством военно-патриотического воспитания личного состава являлось кино. Репертуар кинокартин того периода в своей основе формировался из историко-патриотических произведений: «Разгром немецких войск под Москвой», «Александр Невский», «Секретарь райкома», «Мы из Кронштадта», «Она защищает родину», «Жди меня» и др. Особый спрос и популярность снискали себе такие кинокартины военных времен как: «Нашествие», «Разгром немецких войск под Москвой» «Зоя», боевые киносборники и др. Так за годы войны было создано более 60 художественных кинофильмов о Великой Отечественной войне, 104 документальных и оперативных фильмов, 465 киножурналов и киноновелл, 24 фронтовых киновыпуска [13, с. 362].

Воспитание патриотизма наблюдаем и в Советское время, направляя молодежь на освоение целинных земель, грандиозное по масштабам строительство Магнитки, Беломорканала, БАМа, возведение Волжской, Братской, Каховской, Днепровской ГЭС и др. При упоминании об этих знаковых стройках, перед каждым советским гражданином представал образ истинного патриота, возмужавшего и окрепшего на полях сражений, готового вести неравный бой с самой природой, поворачивать реки вспять, орошать земли, возводить дороги и мосты.

В послевоенные годы подъему патриотизма и побуждению на ратный труд способствовала творческая деятельность музыкальных коллективов страны, чьи новые массовые музыкальные сочинения: «Веселей, ребята», «Мой адрес – Советский Союз», «Дорога железная» и другие, становятся шлягером советского эпохи.

Рассуждая по этому поводу, стоит отметить, что историческая память русского народа является тем самым коллективным кладезем, обеспечивающем передачу поколениям жизненно важных идейных и моральных ценностей. Именно накопленные жизненные ценности и народная самобытность во многом способствовала выживанию в тяжелейшие годы второй мировой войны, выполнению интернационального долга в Афганистане, восстановлению конституционной законности и правопорядка, пресечении деятельности незаконных вооруженных формирований на территории Чеченской Республики.

Духовно-нравственные ценности выступали как основа воспитания личности, создания условий для ее полноценного развития.

Сегодня механизмы денежной системы, столь характерные для рыночно-капиталистического бытия, произвели тератологическую деформацию существующих социальных порядков, ценностей, норм. Ценности, которые служили эталоном, начинают утрачивать это свойство, приобретая индифферентный, иногда отрицательный характер. Сегодня превалируют власть, деньги, успех и др. Мобилизационный характер воспитания, коллективизм, позволивший одержать победу над фашизмом, приобретает размытый характер, имея жизненную почву для существования только в профильных военных учебных заведениях. Если человек советской эпохи объективировал себя в общественном мире через цели духовно-нравственного порядка, одновременно субъективируя себя в таких коллективных ценностях как любовь, нравственность, Родина, патриотизм, то новое поколение, рожденное в постсоветский период, начинало свою жизнь в стране, в которой отсутствовала какая-либо идеология или система ценностей.

Определяющее значение на формирование ценностей, имеют средства массовой информации. Как считает Дарио Салас Соммэр: «На человека обрушивается поток образов, звуков, новостей, негативно на него воздействующих, нанося ущерб информационным перенасыщением, ослабляя внимание, характер, волю, незаметно вредя моральному поведению» [6, с. 379]. Следствием чего являются поздравления учеников с днём учителя песнями блатного репертуара «Владимирский централ», фокстрот с фашистом в шоу «Танцы со звездами», и др. Привыкая к посредственности, навязываемой средствами массовой информации, человек начинает утрачивать понимание того, каким он должен быть, уделяя внимание имиджу, наличию материальных благ, отождествляя счастье с синонимом развлечение и удовольствие, постепенно деградируя ментально.

В настоящее время молодежь переживает ценностный кризис: разрушены идеалы, в которые верило старшее поколение, а новых идеалов в обществе пока нет или они имеют смутные очертания. К тому же исчезли гарантии, которые существовали в социалистическом обществе. В этой связи уместны слова президента Российской Федерации В. В. Путина, который на одной из встреч с представителями обще-

ственности по вопросам патриотического воспитания молодёжи в своем выступлении сказал следующее: «Сегодня мы должны строить своё будущее на прочном фундаменте. И такой фундамент – это патриотизм. Это уважение к своей истории и традициям, духовным ценностям наших народов, нашей тысячелетней культуре и уникальному опыту сосуществования сотен народов и языков на территории России» [7]. Мы говорим о необходимости усовершенствования образовательной системы в вузах с акцентом на дисциплины гуманитарного цикла, направленные на создание осмысленного мира духовно-нравственных ценностей, развития традиционной отечественной культуры, социализации обучаемых. Будущий выпускник военного вуза осваивая гуманитарные дисциплины, занимаясь проектной деятельностью, участвуя в конференциях и круглых столах формирует собственную систему ценностей, исключая или минимизируя воздействие насаждаемых Западом, морально уродливых псевдоценностей. Так, посредством изучения курса истории у курсантов Санкт-Петербургского и Новосибирского военных институтов войск национальной гвардии формируется мировоззрение о роли России в мировом масштабе, способствует формированию чувства патриотизма к своему государству, его национальной безопасности, обеспечению внутреннего мира и согласия. Реализуя подготовительные мероприятия для участия к предстоящим тематическим конференциям («Обеспечение межпредметных связей в ходе преподавания дисциплин международного гуманитарного права», «Роль преподавателя в формировании духовно-нравственных качеств личности современной России» и др.) у обучаемых курсантов развиваются эталоны нравственности, устойчивые убеждения, систематизируется оценочная деятельность по отношению к окружающей действительности, вырабатываются патриотические убеждения и принципы.

Справедливо заметим, что в настоящий период, формирование нравственных ценностей, осуществляется под воздействием пагубного влияния Запада, цель которого нивелировать значение русского народа в мировой истории, демонизируя национальных героев, опошляя святые русскому народу места сражений и исторические памятники. Вот как выглядит география государств, где с недавних времен уничижительно относятся к героям ВОВ: Восточная Европа, Польша, Украина, Латвия, Эстония, Грузия и др. Сегодня в средствах массовой информации мы наблюдаем вопиющие факты дегероизация подвига советского народа в годы великой отечественной войны, возведение в ранг героев и освободителей тех, кто в прошлом являлся пособником фашизма, коллаборационистов и изменников Родины. В странах бывшего «социалистического лагеря», таких как Латвия и Украина ежегодно проводят чествование ветеранов ваффен СС и «лесных братьев»; в Польше, Грузии, Эстонии, Украине, сносят памятники советским воинам.

Изучение дисциплин гуманитарного цикла (истории, философии, культурологи и др.) способствует воспитанию у будущих офицеров чувства воинской чести, высоких морально-деловых и боевых качеств, готовности к самоотверженной защите своего Отечества; позволяет изобличить не соответствующие действительности, искусно завуалированные и легкие для восприятия фальсификации западных и отечественных учёных, исковеркивающих уникальную Российскую историю на различных этапах её развития.

Однако, анализируя количество часов, выделяемых на гуманитарные дисциплины, можно сказать об их уменьшении. Так, в федеральных государственных организациях, осуществляющих подготовку офицерских кадров в интересах обороны и безопасности государства, обеспечения законности и правопорядка, на изучение дисциплин гуманитарного и социального цикла в 2015 году отводилось 4 352 часа. В учебном плане образовательной деятельности 2019 года на этот же блок дисциплин отводится на 200 часов меньше, что негативно отражается на нравственном воспитании будущих офицеров.

Одной из форм, способствующей формированию ценностного отношения к своему государству в рамках научной деятельности, являются научные дискуссии. Необходимым условием развертывания научной дискуссии являются личные знания, приобретаемые в ходе учебной деятельности курсантов на занятиях, а также в ходе самостоятельной работы.

В процессе научной дискуссии курсант приобретает навыки публичного выступления, культуры общения, оппонирования. Приведем примерные темы научных дискуссий: «Толерантность как фактор социальной сплоченности курсантов в военных институтах», «Ролевые образы патриота и экстремиста в образовательном пространстве», «Формирование правовой культуры, правосознания и правомерного поведения будущих офицеров войск национальной гвардии Российской Федерации», «Категории воинской этики и их роль в становлении офицера» и др.

Проведение в военных институтах войск национальной гвардии круглых столов, тематических вечеров, конференций, военно-патриотических акций направлено на развитие у будущих офицеров профессионально важных качеств личности, таких как настойчивость, активность, стремление к работе над собой, нравственное самосовершенствование.

Одной из значимых форм патриотического воспитания курсантов является акция «Пока мы помним, мы живы», которое осуществляется при участии курсантов Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии, Саратовского военного ордена Жукова Краснознамённого института войск национальной гвардии, Новосибирского военного института имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии, суворовцев Санкт-Петербургского суворовского военного училища МВД России, кадет Сибирского Кадетского Корпуса.

Проведение совместных памятных мероприятий способствует формированию патриотических чувств, укреплению дружбы кадет-курсант, сплоченности, выстраиванию доверительных отношений, росту профессионального взаимодействия.

Одним из наиболее знаменательных памятных событий в нашей патриотической истории, снискавших почет и уважение современников и благодарную память потомков, стал один из Дней воинской славы России – День снятия блокады Ленинграда. 27 февраля исполнилось 75 лет снятия самой продолжительной и страшной осаде за всю историю человечества. В этот день 2019 года, с целью сохранения исторической памяти, передачи её молодому поколению, популяризации истории России и патриотического воспитания молодёжи во всех городах России проводились патриотические акции: «125 грамм блокадного», «24 кадра Победы», «Да не прервется наша память», «Свеча памяти», «Память сердца: блокадный Ленинград», «Эшелон памяти», «Блокадный хлеб», «Ленточка Ленинградской Победы» и др. Анонсируя проведение в России данного социально значимого проекта, научный директор Российского военно-исторического общества М. Ю. Мягков, отметил: «Сегодня идет информационная война против памяти, против наших Героев. Как мы должны на это реагировать? Конечно же, правдой. Сегодня есть масса интернет-проектов, с документами, мнениями людей, книги, учебники, фильмы. У нас столько Героев, нам не надо их выдумать. Мы можем их представлять и вспоминать, просто обращаясь к нашей памяти. И таких Героев у нас десятки тысяч. Это наше достижение» [11].

В проводимых всероссийским общественным движением «Волонтеры Победы» памятных мероприятиях принимали активное участие курсанты военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации, воспитанники кадетских корпусов и профильных кадетских школ министерств и ведомств Российской Федерации, которые осознанно, по зову сердца, уже приняли решение посвятить свою жизнь служению Отечеству и его защите.

Приятно осознавать, что подобного рода мероприятия ориентируют кадет на военную службу, поступление в профильные военные учебные заведения. Так, в 2018 г. надели военную форму Росгвардии 70% выпускников кадетских корпусов, по сравнению с 57% в 2014 г. Сегодня, войска национальной гвардии Российской Федерации и прежде всего их образовательные организации сотрудничают с 44 организациями кадетского типа, более 60 кадетскими классами.

Сохраняя преемственность, кадет-курсант, мы тем самым обеспечиваем качественный подход к воспитанию будущего офицера, элиты Росгвардии, способствуем формированию таких фундаментальных качеств как ответственность, решительность, дисциплинированность, патриотизм.

В рамках организации сотрудничества, направленного на гражданско- патриотическое воспитание, социальное партнерство и развитие институтов гражданского общества в Новосибирской области, организации и проведения культурно-массовых мероприятий, формирования у гражданской молодежи и курсантов высоких моральных ценностей, 3 апреля 2019 года в Новосибирском военном институте Росгвардии состоялось подписание соглашения о сотрудничестве между учебным заведением и региональным центром гражданского, патриотического воспитания и общественных проектов Новосибирской области.

Особое значение в формировании мировоззренческих установок, раскрытии нравственных ценностей у курсантов имеет проектная деятельность. С. А. Писарева отмечает, что формирование проектной культуры – это «воспитание личности, способной осуществить биографическое проектирование (проектирование собственной судьбы) на основе разработки и реализации технических, научных, социальных и иных личностно-значимых проектов» [8, с. 64]. По мнению И. Е. Видт, проектирование становится одним из основных культурных механизмов преобразования действительности на современном этапе развития общества, что позволяет говорить о проектной культуре как основе образовательной парадигмы XXI века [9, с. 117]. Положительной стороной проектного метода обучения, по мнению Н. Н. Суртаевой, является то, что в процессе работы над проектом у курсантов развиваются организационные и рефлексивные способности, которые способствуют профессионально-личностному становлению и развитию курсантов, формированию значимых качеств будущего офицера, повышению их интереса к профессии военного, успешной их социализации [10, с. 27]. Приведем некоторые темы проектов, «Особенности воспитания военнослужащих различных религиозных конфессий», «Нравственные отношения в воинском коллективе», «Служебный этикет офицера», «Патриотизм как стержень идеологического самосознания», «Семейные ценности во благо развития гражданина патриота» и др.

На протяжении многих лет Новосибирский военный институт войск национальной гвардии сотрудничает с Новосибирским государственным педагогическим университетом, проводя исследования по актуальным проблемам образовательного процесса военного вуза. Выявленные в ходе исследования проблемные зоны, позволяют внести коррективы в учебно- воспитательный процесс военного вуза, провести дополнительные исследовательские работы путем приобщения адъюнктов (аспирантов) обучающихся в данных учебных заведениях. Приведем примеры тем исследований: «Психология патриотизма в образовательной среде военного вуза», «Гражданско-патриотическое воспитание курсантов – ключевое направление стратегии развития современного вуза», «Аксиологические основы воинского коллектива» и др.

Выводы. Резюмируя вышесказанное, отметим, что развитие духовно-нравственных ценностей, формирование профессиональных ценностей, ценностного отношения к Отечеству составляет важнейшую задачу военной педагогики. Сегодня правительством РФ всё же делается акцент на развитие определенного типа личности, создаются соответствующие предпосылки по реформированию образовательных систем. Однако российская практика показывает, что модернизация образования в большей степени игнорирует и недооценивает вопросы нравственного воспитания будущих офицеров, являющегося краеугольным камнем идейности при формировании нового отряда офицерского корпуса, который во все времена являлся стержнем Вооруженных сил, опорой государственной власти, гарантом независимости страны и мирной жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выступление директора Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации – главнокомандующего войсками национальной гвардии РФ генерала армии В. В. Золотова [Электронный ресурс]: www.rosgvard.ru. URL: http://rosgvard.ru/ru/news/article/general-armii-viktor-zolotov-podvel-itogi-pervoj-kollegii-rosgvardii (дата обращения: 13.02.2019).
2. **Добродомов Р. Н., Федосеева И. А.** Духовно-нравственное воспитание курсантов – основа устойчивости и без опасности Российского государства // Проблемы современного педагогического образования. 2017. Вып. 55. С. 11–19.
3. **Екимов И. А.** Особенности деятельности преподавательского состава при обучении курсантов в вузах внутренних войск МВД России: дис. … канд. пед. наук. СПб., 2014. 164 с.
4. **Мардахаев Л. В.** Социальная педагогика: краткий словарь понятий и терминов. М.: Изд-во РГСУ, 2016. 175 с.
5. **Щуркова Н. Е.** Воспитание детей в школе: новые подходы и новые технологии. М.: Новая школа, 1998. 61 с.
6. **Соммэр Дарио Салас.** Мораль XXI века. М.: Колекс, 2017. 480 с.
7. Стенографический отчёт о встрече Президента РФ В. В. Путина с представителями общественности по вопросам патриотического воспитания молодёжи [Электронный ресурс]. URL: www.kremlin.ru//URL: http://kremlin.ru/events/president/news/16470 (дата обращения: 13.02.2019).
8. **Писарева С. А.** Формирование познавательной базы и универсальных способов решения значимых для учащихся проблем // Петербургская школа: образовательные программы / под ред. О. Е. Лебедева. СПб.: Специальная литература, 1999. 118 с.
9. **Видт И. Е.** Образование как феномен культуры: монография. Тюмень: Печатник, 2006. 200 с.
10. **Суртаева Н. Н.** Нетрадиционные образовательные технологии. Новокузнецк: ИПК, 2003. 72 с.
11. Выступление научного директор Российского военно-исторического общества РФ М. Ю. Мягкова [Электронный ресурс]. URL: https://волонтёрыпобеды.рф/news/8604.
12. Военная педагогика: учебник для вузов / под ред. О. Ю. Ефремова. СПб.: Питер, 2015. 640 с.: ил. (Серия «Учебник для военных вузов»).
13. Российский государственный военный архив (РГВА). Ф. 32880. Оп. 2. Д. 272. Л. 57.
14. Вечные ценности. Мысли и высказывания известных людей / сост. Казаков Н. Н. М.: Редакция журнала «На боевом посту», 2015. 136 с. ил.
15. **Братчиков В. А.** Социальная идентификация курсантов вузов МВД России: дис. … канд. социолог. наук. Саратов, 2003. 145 с.
16. **Добродомов Р. Н., Федосеева И. А.** Телевидение как средство формирования профессиональных ценностей курсантов // Направления и перспективы развития образования в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации: сборник научных статей IX Межвузовской научно-практической конференции с международным участием / под ред. С. А. Куценко. 2018. С. 91–97.
17. **Кирьякова А. В.** Ориентация личности в мире ценностей // Magister. 1998. №4. С. 37–50.

18. **Полухина М. В.** Профессиональная идентификация студенчества: дис. … канд. социолог. наук. Екатеринбург, 2006. 179 с.
19. **Смит Дж., Розенштейн Ю., Николов М.** Гендерные роли. 2019. 159 с.
20. **Суэйн Дж.** Влияние этапов обучения на профессиональное становление в армии // Молодежный журнал. 2016. № 19. С. 117–132.
21. **Террион Дж., Рокки М., О»Риели С.** Взаимосвязь между дружбой и антиобщественным поведением подростков // Социальный журнал. 2015. № 10. С. 141–162.
22. **Федосеева И. А.** К вопросу о сохранении преемственности в воспитании кадета как будущего офицера // ЦИТИСЭ. 2018. №4 (17). С. 9.
23. **Федосеева И. А. Гуща Р. А.** Нравственная составляющая – основа формирования профессиональных качеств будущего офицера // Перспективы науки. 2018. №5 (104). С. 97–101.
24. **Ян Х., Ван Х. Чжан Л., Вейдман Дж.** Гендерный конфликт ролей, профессиональная уверенность и преднамеренная настойчивость у студентов // Исследования в сфере высшего образования. 2017. № 42. С. 248–263.

REFERENCES

1. Speech by the Director of the Federal Service of the National Guard of the Russian Federation – commander-in-Chief of the National Guard troops of the Russian Federation Army General V. V. Zolotov. Available at: http://rosgvard.ru/ru/news/article/general-armii-viktor-zolotov-podvel-itogi-pervoj-kollegii-rosgvardii (accessed: February, 13 2019).
2. **Dobrodomov R. N.**, **Fedoseeva I. A.** Spiritual and moral education of cadets – the basis of sustainability and without danger of the Russian state. *Problems of modern pedagogical education*, 2017, vol. 55, pp. 11–19.
3. **Ekimov I. A.** Features of the teaching staff in the training of cadets in the universities of the Interior Troops of Russia: dis…. cand. ped. sciences. St. Petersburg, 2014, 164 p.
4. **Mardahaev L. V.** Social pedagogy: a brief glossary of concepts and terms. Moscow, Publishing House of the RSSU Publ., 2016, 175 p.
5. **Shchurkova N. E.** Parenting children at school: new approaches and new technologies. Moscow, New School Publ., 1998, 61 p.
6. **Sommer Dario Salas** Moral XXI century. Moscow, Koleks Publ., 2017, 480 p.
7. Verbatim report on the meeting of the President of the Russian Federation V. V. Putin with representatives of the public on the patriotic education of youth. Available at: http://kremlin.ru/events/president/news/16 470 (accessed: February, 13 2019).
8. **Pisareva S. A.** Formation of a cognitive base and universal ways of solving problems of importance to students. *Petersburg School: educational programs*. Ed. O. E. Lebedeva. St. Petersburg, Special literature Publ., 1999, 118 p.
9. **Widt I. E.** *Education as a cultural phenomenon*: monograph. Tyumen, Pechatnik Publ., 2006, 200 p.
10. **Surtaeva N. N.** *Non-traditional educational technology*. Novokuznetsk, IPK Publ., 2003, 72 p.
11. Speech by the scientific director of the Russian Military Historical Society of the Russian Federation M. Yu. Myagkov. Available at: https://volonerypyobedy.rf/news/8604 (accessed: February, 13 2019).
12. Military pedagogy. Textbook for high schools. Ed. O. Y. Ephraim. St. Petersburg, Peter Publ., 2015, 640 p.: Il. (Series «Textbook for military universities»)
13. Russian state military archive (RGVA). F. 32 880. Op. 2. D. 272. L. 57.
14. Eternities. Thoughts and statements of famous people. Comp. Kazakov N. N. Moscow, Editorial Board «On duty»Publ., 2015, 136 p. Il.
15. **Bratchikov V. A.** Social identification of cadets of high schools of the Ministry of Internal Affairs of Russia: dis…. Cand. sociologist. Sciences. Saratov, 2003, 145 p.
16. **Dobrodomov R. N., Fedoseeva I. A.** Television as a means of forming professional values of cadets. *Directions and prospects for the development of education in the military institutes of the National Guard troops of the Russian Federation*. Collection of scientific articles of the IX Inter-University Scientific and Practical Conference with international participation; by ed. S. A. Kutsenko. 2018, pp. 91–97.
17. **Kiryakova A. V.** Orientation of personality in the world of values. *Magister*, 1998, no. 4, pp. 37–50.
18. **Polukhina M. V.** Professional identification of students. Dis. Cand. sociologist. Sciences. Ekaterinburg, 2006, 179 p.
19. **Smith D. G., Rosenstein J. E., Nikolov M. C.** Sex Roles 2019. Vol. 80: pp. 159.
20. **Swain J.** The effect of Phase One training on young recruits» personal and professional development in the British army. *Journal of Youth Studies*, 2016, vol. 19, pp. 117–132.

21. **Terrion J. L., Rocchi M., O»Rielly S.** The Relationship Between Friendship Quality and Antisocial Behavior of Adolescents in Residential Substance Abuse Treatment. *Journal of Groups in Addiction & Recovery*, 2015, vol. 10, pp. 141–162.
22. **Fedoseeva I. A.** On the issue of maintaining continuity in the education of the cadet as a future officer. *CITISE*, 2018, no. 4 (17), pp. 9.
23. **Fedoseeva I. A., Gushcha R. A.** The moral component – the basis of the formation of professional qualities of the future officer. *Perspectives of science*, 2018, no. 5 (104), pp. 97–101.
24. **Yang X., Wang X. Zhang L., Weidman J. C.** Gender role conflict, professional role confidence, and intentional persistence in engineering students in China. *Studies in Higher Education*, 2017, vol. 42, pp. 248–263.

Информация об авторах

Добродомов Роман Николаевич –адъюнкт адъюнктуры (очного и заочного обучения), Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (Российская Федерация, 630 114, г. Новосибирск, ул. Ключ-Камышенское плато, д. 6/2, e-mail: dobrodomovroman@mail.ru)

Федосеева Ирина Александровна – доктор педагогических наук, профессор кафедры военной педагогики и психологии, Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (Российская Федерация, 630 114, г. Новосибирск, ул. Ключ-Камышенское плато, д. 6/2, e-mail: fedoseevairina60@gmail.com)

Принята редакцией: 4.07.19.

Information about the authors

Roman N. Dobrodomov – NVI VNG RF, Adjunct, Novosibirsk Military Institute named after Army General I. K. Yakovlev troops of the National Guard of the Russian Federation, (Russian Federation, 630 114, 6/2, Klyuch-Kamyshenskoe Plateau strit, Novosibirsk, e-mail: dobrodomovroman@mail.ru)

Irina A. Fedoseeva – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Military Pedagogy and Psychology, Novosibirsk Military Institute named after Army General I. K. Yakovlev troops of the National Guard of the Russian Federation, (Russian Federation, 630 114, 6/2, Klyuch-Kamyshenskoe Plateau strit, Novosibirsk, e-mail: fedoseevairina60@gmail.com

Received: Jule 4, 2019.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №4, С. 3294–3298
DOI: 10.15372/PEMW20190416
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 4. pp. 3294–3298
DOI: 10.15372/PEMW20190416
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ПРОБЛЕМЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ АГРАРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА

PROBLEMS OF MODELLING CONTINUOUS EDUCATION WITHIN THE CONDITIONS OF AN AGRICULTURAL EDUCATIONAL CLUSTER

УДК 378.1:353.2:63

DOI: 10.15372/PEMW20190416

А. В. Гааг
Томский сельскохозяйственный институт –
филиал ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ,
Томск, Российская Федерация,
e-mail: gaag85@mail.ru

Gaag, A. V.
Tomsk Agricultural Institute,
branch of Novosibirsk State University,
Tomsk, Russian Federation,
e-mail: gaag85@mail.ru

Аннотация. *Статья посвящена актуальной проблеме моделирования современного аграрного образования. На основе проведенного анализа профессионального рынка труда и состояния действующей системы аграрного образования в статье определены проблемы кадрового обеспечения сельского хозяйства Томской области и несовершенства региональной образовательной системы в сфере АПК. Сделан вывод о необходимости формирования новой, эффективной модели аграрного образования. Определены и сформулированы требования к системе аграрного образования Томской области. Автором предложено сформировать в Томской области новую модель аграрного образования - модель непрерывного аграрного образования на базе аграрных профессиональных образовательных организаций, функционирующих в условиях аграрно-образовательного кластера. Предложенная модель позволит подготавливать в Томской области высококвалифицированных специалистов аграрной сферы с требуемыми компетенциями в условиях цифровизации экономики.*

Ключевые слова: *аграрные профессиональные образовательные организации, кадровое обеспечение АПК, модель аграрного образования, непрерывное образование, аграрно-образовательный кластер.*

Для цитаты: *Гааг А. В.* Проблемы моделирования непрерывного образования в условиях аграрно-образовательного кластера. // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т.9. № 4. С. 3294–3298.

DOI: 10.15372/PEMW20190416

Abstract. *The article is devoted to the regional aspect of the topical problem of modelling in modern agricultural education. We have identified the problems of human resourcing in agriculture in the Tomsk region and imperfections of the regional educational system in the agribusiness industry based on analysis of professional labor market and professional status in the current agricultural education system. We have concluded that there is a necessity of forming a new, efficient model of agricultural education. The authors have defined and formulated the requirements for the agricultural education system in the Tomsk region. The authors proposed to form in the Tomsk region a new model of agricultural education – a single educational space (cluster) with the coordinating and controlling function with the Industry Council of quality of professional education in agriculture. The proposed model will eliminate the currently existing contradictions between educational elements by establishing the relationships network.*

Keywords: *agricultural and educational cluster, agricultural professional educational organizations, continuing education, model of agricultural education, human resourcing of the agro-industrial complex.*

For quote: *Gaag, A. V.* [Problems of modeling continuous education within the conditions of agricultural educational cluster]. *Professional education in the modern world.* 2019, vol. 9, no. 4, pp. 3294–3298.

DOI: 10.15372/PEMW20190416

Введение. Происходящие преобразования в АПК, связанные с цифровизацией его отраслей, призваны обеспечить переход к непрерывному образованию, ориентированному на индивидуальную траекторию обучения для каждого; внедрению методик опережающей профессиональной подготовки на основе электронных (онлайн) форм обучения, что требует разработки новых подходов к формированию современной модели аграрного образования, к кадровому обеспечению сельского хозяйства [1, с. 39]. Моделирование образования с такими характеристиками позволит готовить творческие, социально ответственные профессиональные кадры, обладающие современными компетенциями постиндустриального человека [2, с. 10],

Постановка задачи. Модернизация аграрного образования особенно актуальна в условиях спроса на высоко квалифицированный труд, усиления автоматизации, биотехнологизации, компьютеризации и роботизации сельскохозяйственного производства; широкого внедрения инфокоммуникационных технологий на различных уровнях сельского хозяйства России. Поэтому для профильных образовательных учреждений проблема подготовки компетентных кадров обострилась сегодня, как никогда.

Особая роль в моделировании системы непрерывного аграрного образования отводится аграрно-образовательным кластерам, поскольку они смогут обеспечить эффективное взаимодействие образовательных организаций и их социальных партнеров в реальных социально-экономических условиях.

Между тем, проблеме создания системы непрерывного образования в условиях аграрно-образовательного кластера, обеспечивающей повышение качества образования, в педагогической науке уделяется недостаточное внимание.

Методология и методика исследования. В процессе исследования на этапе анализа уровня разработанности проблемы в научно-педагогической литературе автором применялись общенаучные методы (анализ и синтез, индукция и дедукция, сравнение, аналогия), диалектический метод, системный подход. На этапе разработки и реализации модели аграрно-образовательного кластера наряду с такими методами, как обобщение, классификация, моделирование, использовался эмпирический метод по сбору, накоплению и фиксации информации по материалам исследования. При организации и проведении опытно-экспериментальных работ применялись конкретно-социологические методы: беседа, анкетирование, тестирование, педагогическое наблюдение, рейтинг, интервью.

Результаты. Благодаря государственной поддержке агропромышленной отрасли, оказываемой в рамках государственной программы «Развитие сельского хозяйства и регулируемых рынков в Томской области», на протяжении последних 10 лет сельское хозяйство стабильно демонстрирует положительную динамику за исключением засушливого 2012 года, когда объем выпуска сельскохозяйственной продукции сократился на 4,7%. Повышение устойчивости развития сельскохозяйственного производства области стало возможным благодаря животноводческой специализации Основными производителями в регионе остаются сельскохозяйственные организации, занимающие 52,6% в общем объеме произведенной продукции сельского хозяйства и 67,3% в общем объеме продукции животноводства. На сегодняшний день крупнейшими сельскохозяйственными организациями области являются АО «Сибирская Аграрная Группа» и ООО «Межениновская птицефабрика». Одновременно с этим, значительную роль в сельском хозяйстве региона играют личные подсобные хозяйства населения (ЛПХ). На долю ЛПХ приходится 19,5% производства мяса, 40,8% – молока, 12,9% – яиц, 86,4% – картофеля, 82,5% – овощей и 96,9% и 79,9% – плодов и ягод. Тем не менее доля ЛПХ в структуре производства сельскохозяйственной продукции, которая в настоящее время составляет 41%, постепенно сокращается в пользу сельскохозяйственных организаций и крестьянских (фермерских) хозяйств, особенно в производстве мяса [3, с. 21–23].

Несмотря на достойные результаты самого сельскохозяйственного производства в текущем периоде, в сфере привлечения трудовых ресурсов в отрасли наблюдается ряд проблем: острый дефицит квалифицированных кадров, особенно, в области управления; старение сельского населения в целом и, как следствие, весьма низкий удельный вес молодых работников и специалистов. Так, доля молодежи в возрасте до 30 лет не превышает 20% занятых в сельском хозяйстве Томской области. Сохраняется устойчивый необеспеченный спрос на кадры. Причем, его средний ежегодный темп прироста за последние 3 года составил 5,7% [4, с. 24].

Данные тенденции характерны не только для Томской области, что обусловлено влиянием ряда, как объективных, так и субъективных факторов общих для сельскохозяйственного производства России [5, с. 839].

Исследование показало, что структура системы аграрного образования Томской области охватывает все этапы образования, однако, ее элементы разобщены, вступают в прямую конкуренцию, противоречия, не происходит объединение усилий и ресурсов для формирования единого образовательного пространства и, следовательно, существующая модель не может обеспечить формирование требуемых

компетенций, соблюдения баланса подготовки специалистов. Результат деятельности аграрных образовательных учреждений, а именно, выпуск студентов и учащихся, определяется рядом объективных, не зависящих от самой системы образования факторов: демографического, снижения уровня жизни сельского населения, неразвитости сельской инфраструктуры и, соответственно роста непривлекательности профессий аграрного профиля и др. Сказывается также влияние и субъективных факторов, присущих самой системе аграрного образования: недостаточная степень внедрения новых форм и методов обучения, слабая связь теоретической подготовки с приобретением практических навыков, неэффективная профориентационая работа и др. [6].

Проведенное в ходе исследования интервьюирование и анкетирование работодатели Томской области в сфере АПК показало, что выпускники аграрных образовательных организаций не соответствуют их требованиям по следующим критериям:

– перегруженность формальными знаниями, которые далеки от инновационной практики современного сельскохозяйственного производства;

– неспособность применять знания в быстро меняющихся и нестандартных условиях осуществления аграрной деятельности;

– незнанием: а) новейшего оборудования (тракторы и комбайны на основе интеллектуальных систем поддержки принятия решений и др.); б) инновационных аграрных технологий (технологии точного земледелия и т.п.), в) новых практик ведения сельскохозяйственного производства (органическое сельское хозяйство, пермакультура и др.), г) биотехнологий (эмбриональное воспроизводство стада в животноводстве и т.п.) и т.д.;

– психологическая неготовность к реалиям сельскохозяйственного производства;

– неумение работать в команде;

– отсутствие представлений о нормах поведения в аграрной бизнес-среде и др.

Таким образом, результаты деятельности системы агарного образования Томской области показали, что действующая модель агарного образования не может обеспечить подготовку специалиста постиндустриального общества с требуемым набором компетенций. Но у сегодняшних работодателей-аграриев нет времени и возможностей для доучивания выпускников аграрных образовательных организаций. Но, поскольку, они остро нуждаются в специалистах и рабочих, полностью подготовленных к работе в современных условиях, то могли бы на определенных условиях принимать участие в их подготовке на этапе обучения в образовательных организациях. Такое взаимодействие позволит эффективно решать как вопросы организации обучения и практики будущих агроспециалистов, их личностного и профессионального роста, так и вопросы формирования и изменения содержательного компонента агропрофессиональной подготовки, что в свою очередь будет способствовать реализации идей опережающей профессиональной подготовки сельскохозяйственных кадров [7].

Следовательно, создание системы непрерывного аграрного образования, обеспечивающей повышение качества сельскохозяйственного образования является актуальной необходимостью. Такая модель аграрного образования в условиях организаций с общеобразовательными агропрофилированными организациями и сельскохозяйственными предприятиями становится более результативной, если такое сотрудничество реализуется в определенных институциональных рамках, а именно, в рамках аграрно-образовательного кластера, в котором обеспечивается реальное сближение интересов аграрных профессиональных образовательных организаций со сферой бизнеса в вопросах подготовки кадров для сельского хозяйства [8, с. 1240].

Проведенный анализ и сопоставление актуальности рассматриваемой проблемы исследования позволили выявить следующие противоречия между:

– ориентацией аграрного профессионального образования в регионе Томской области на подготовку специалистов высшего и среднего звеньев, сельскохозяйственных рабочих и непроработанностью методологической основы для создания системы непрерывного аграрного образования, обеспечивающей высокое качество профессиональной подготовки в условиях функционирования аграрно-образовательного кластера;

– потребностью в разработке модели непрерывного аграрного образования, основанной на интеграции ресурсов аграрных профессиональных образовательных организаций, общеобразовательных агропрофилированных организаций, сельскохозяйственных предприятий региона и недостаточной проработанностью механизмов взаимодействия между ними;

– необходимостью разработки программно-методического обеспечения инновационно-образовательных структур (Ресурсные центры, Специализированные центры компетенций и др.), функционирующих в рамках аграрно-образовательного кластера региона и недостаточной проработкой методологической базы для совершенствования их деятельности.

Выводы. Проведенный анализ состояния аграрного образования Томской области показал, что существующая модель несовершенна: ее структурные элементы разобщены, характер взаимосвязей – конкурентный, противоречивый. Как отдельные структурные элементы, так и в целом модель не обеспечивает формирование компетенций постиндустриального человека, способного обеспечить инновационное развитие АПК, востребованного работодателем в информационном обществе, и потому нуждается в модернизации посредством моделирования системы непрерывного аграрного образования.

Такая модель образования позволит результативно использовать возможности аграрно-образовательного кластера, если будут:

– определены подходы к выявлению стратегических и оперативных потребностей сельскохозяйственных предприятий в квалифицированных специалистах и рабочих с помощью современных методов прогнозирования (форсайт-метод);

– разработаны и реализованы теоретико-педагогические концептуальные положения создания системы непрерывного сельскохозяйственного образования, обеспечивающей повышение качества профессионального образования в условиях аграрно-образовательного кластера, основными компонентами которого являются: институциональный, содержательный, деятельностный и результативный компоненты;

– выявлены особенности взаимодействия аграрных профессиональных образовательных организаций с сельскохозяйственными предприятиями (социальное партнерство, сетевое взаимодействие, государственно-частное партнерство, аграрно-образовательный кластер) как необходимое условие повышения качества профессионального образования;

– разработано содержание деятельности аграрно-образовательного кластера, обеспечивающее повышение качества образования в аграрных профессиональных образовательных организациях на основе разнообразных форм сотрудничества участников аграрно-образовательного кластера;

– созданы программы повышения квалификации преподавателей и специалистов аграрных профессиональных образовательных организаций, работающих в условиях аграрно-образовательного кластера;

– спроектированы совместно с работодателями программы и их содержание профессиональной ориентации школьников;

– разработаны программные и учебно-методические комплексы, обеспечивающие инновационную деятельность Ресурсных центров: Региональных центров компетенций (РЦК), Специализированных центров компетенций (СЦК), Многофункциональных центров прикладных квалификаций (МЦПК) и др., созданных на базе аграрных образовательных организаций и функционирующих в условиях аграрно-образовательного кластера.

Считаем, что реализация модели непрерывного аграрного образования в регионе позволит подготавливать в Томской области высококвалифицированных специалистов аграрной сферы с требуемыми компетенциями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Некрасов С. И., Позднякова Ю. А.** Кадровые приоритеты для современного села // Профессиональное образование. Столица. 2013. Вып. 12. С. 38–40.
2. **Кулакова С. Ф.** Организация профильного обучения старшеклассников в процессе изучения дисциплин естественно-математического цикла: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. педагог. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Карачаевск, 2006. 24 с.
3. Прогноз социально-экономического развития Томской области на 2018 год и на плановый период 2019–2020 годов [Электронный ресурс]. URL: http://duma.tomsk.ru/upload/files/2017/b2018_1.pdf (дата обращения: 10.10.2019).
4. Отраслевой прогноз обеспеченности потребностей экономики Томской области трудовыми ресурсами на период до 2022 года [Электронный ресурс]. URL: https://docplayer.ru/83 897 625-Otraslevoy-prognoz-obespechennosti-potrebnostey-ekonomiki-tomskoy-oblasti-trudovymi-resursami-na-period-do-2022-goda.html (дата обращения: 10.10.2019).
5. **Бутова О. В., Чудинова Ю. В., Шипилина Г. В., Рождественская В. В., Черданцева И. В.** Проблемы моделирования регионального аграрного образования // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, №1. С. 836–843.
6. Россиинужнареформааграрногообразования[Электронныйресурс]//Эксперт-online.URL:http://expert.ru/expert/2015/01/rossii-nuzhna-reforma-agrarnogo-obrazovaniya / (дата обращения: 09.06.2019).
7. **Мундышева Е. Д., Афанасьева Т. А., Гааг А. В., Рождественская В. В.** Кадровое обеспечение агропромышленного комплекса региона // Современный взгляд на будущее современной науки:

сборник трудов IV научно-практической конференции студентов и магистрантов факультета экономики и управления (отделения управления), посвященный 15-летию Кафедры кадровой политики и управления персоналом. Новосибирск, 2018. С. 86–89.

8. **Шипилина Г. В., Чудинова Ю. В., Бутова О. В., Рождественская В. В., Черданцева И. В.** Проблема кадрового обеспечения сельских территорий и задачи аграрного образования Томской области // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, №3. С. 1238–1245.

REFERENCES

1. **Nekrasov S. I., Pozdnyakova Yu. A.** Personnel priorities for a modern village. *Vocational education. Capital*, 2013, issue 12, Pp. 38–40.
2. **Kulakova S. F.** Organization of specialized training for high school students in the process of studying the disciplines of the natural-mathematical cycle: author. dis. for a job. scientist step. Cand. teacher. Sciences: special. 13.00.01 «General pedagogy, the history of pedagogy and education». Karachaevsk, 2006, 24 p.
3. Forecast of the socio-economic development of the Tomsk region for 2018 and for the planning period 2019–2020. Available at: http://duma.tomsk.ru/upload/files/2017/b2018_1.pdf (accessed: October 10, 2019).
4. An industry forecast of the security needs of the economy of the Tomsk region with labor resources for the period up to 2022. Available at: https://docplayer.ru/83 897 625-Otraslevoy-prognoz-obespechennosti-potrebnostey-ekonomiki-tomskoy-oblasti-trudovymi-resursami-na-period-do-2022-goda.html (accessed: October 10, 2019).
5. **Butova O. V., Chudinova Yu. V., Shipilina G. V., Rozhdestvenskaya V. V., Cherdantseva I. V.** Problems of modeling regional agricultural education. *Vocational education in the modern world*, 2017, vol. 7, no. 1, Pp. 836–843.
6. Russia needs a reform of agricultural education. *Expert-online*. Available at: http://expert.ru/expert/2015/01/rossii-nuzhna-reforma-agrarnogo-obrazovaniya/ (accessed: October 10, 2019).
7. **Mundysheva E. D., Afanasyev T. A., Gaag A. V., Rozhdestvenskaya V. V.** Staffing of the agro-industrial complex of the region. *Modern look at the future of modern science: Proceedings of the IV scientific-practical conference of students and undergraduates of the Faculty of Economics and Management* (Department of Management), dedicated to the 15th anniversary of the Department of Personnel Policy and Personnel Management. Novosibirsk, 2018, Pp. 86–89.
8. **Shipilina G. V., Chudinova Yu. V., Butova O. V., Rozhdestvenskaya V. V., Cherdantseva I. V.** The problem of staffing in rural areas and the tasks of agrarian education of the Tomsk region. *Vocational education in the modern world*, 2017, vol. 7, no. 3, Pp. 1238–1245.

Информация об авторе

Гааг Андрей Викторович – кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики и права, директор, Томский сельскохозяйственный институт – филиал ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ (634 009, г. Томск, ул. К. Маркса, 19, тел. (3822) 515 705, e-mail: gaag85@mail.ru).

Принята редакцией: 21.10.19.

Information about the author

Andrey V. Gaag – candidate of Economic Sciences, associate Professor, Department of Economics and law, Director of Tomsk Agricultural Institute, the branch of Novosibirsk State Agrarian University, (Russian federation, 634 009, 19 K. Marx strit, Tomsk, e-mail: gaag85@mail.ru)

Received: October 21, 2019.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №4, С. 3299 –3306
DOI:10.15372/PEMW20190417
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 4, pp. 3299 –3306
DOI: 10.15372/PEMW20190417
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ИНСТИТУТ ДОВЕРИЯ В ПРАКТИКЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ООН ПО ПРОМЫШЛЕННОМУ РАЗВИТИЮ (ЮНИДО) В РАЗВИВАЮЩИХСЯ СТРАНАХ

INSTITUTE OF TRUST IN THE PRACTICE OF THE UNITED NATIONS INDUSTRIAL DEVELOPMENT ORGANIZATION (UNIDO) IN DEVELOPING COUNTRIES

УДК 304.9

DOI: 10.15372/PEMW20190417

Х. Б. Бадарчи
Тувинский институт комплексного освоения природных ресурсов Сибирского отделения РАН
Кызыл, Российская Федерация,
e-mail: herel_badarchi@mail.ru

Badarchi, K. B.
Tuvinian Institute for Natural Resources Exploration of the RAS Siberian Branch,
Kyzyl, Russian Federation,
e-mail: herel_badarchi@mail.ru

Аннотация. *В статье рассматривается механизм установления пространства психологического доверия в социуме и его потенциал в контексте задачи организации экономического сотрудничества. Многие социально-политические катаклизмы и бедствия в разных регионах мира имеют экономические корни, которые в свою очередь тесно связаны с вопросами развития социальных отношений и связей обществе. «Культ» методологического индивидуализма (рационального экономического поведения) со стороны лидеров развития в глобальном экономическом соперничестве продолжает приносить свои «плоды» в форме роста социально-экономического неравенства и напряженности в мире. Результатом такого развития является рост доли маргинализированных членов и целых слоев общества, а порой и отдельных государств, стремящихся на рефлекторном уровне изменить сложившийся миропорядок в свою пользу. Японская концепция «Одно село – один продукт» (ОСОП) из практики деятельности ООН по промышленному развитию (ЮНИДО) является весьма показательным примером бесконфликтного разрешения вопроса социально-экономического неравенства и, в целом, инклюзивного развития проблемных регионов в единой высоко интегрированной социально-экономической системе. Но практика реализации концепции ОСОП во многих уголках мира такова, что она по ошибке воспринимается сквозь призму экономической науки и, более того, административных практик в то время как разработчики настаивают, что это больше психология, социология и философия.*

Abstracts. *The article discusses the mechanism of establishing the space of psychological trust in societies of various sizes and its potential in the context of the task of organizing economic cooperation both between residents of one village, and humanity as a whole. Many socio-political disasters in different regions of the world are economically motivated, which in turn is closely related to the development of social relations and ties in modern society. The methodological individualism and rational economic behavior lead to the growth of socio-economic inequality and tension in the world. There is an increase in the share of marginalized members and entire sections of society, and some states, striving at an intuitive level to change the existing world order in their favor. The Japanese concept «One village – one product» from the practice of the United Nations Industrial Development Organization (UNIDO) is an illustrative example of a conflict-free resolution of the socio-economic inequality issue and, in general, inclusive development of problem regions in a single highly integrated economic system. But the practice of implementing the concept in many parts of the world is such that it is mistakenly perceived in terms of economics and administrative practices, while the developers insist that it is more psychology, sociology and philosophy.*

Ключевые слова: *доверие, ЮНИДО, ОСОП (Одно село – один продукт).*

Для цитаты: *Бадарчи Х.Б.* Институт доверия в практике деятельности ООН по промышленному развитию (ЮНИДО) в развивающихся странах. // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т.9. №4. С. 3300–3306.

DOI: 10.15372/PEMW20190417

Keywords: *trust, UNIDO, OVOP (One village – one product).*

For quote: *Badarchi, K. B.* [Institute of trust in the Practice of the United Nations Industrial Development Organization (UNIDO) in developing countries]. *Professional education in the modern world.* 2019, vol. 9, no. 4, pp. 3300–3306.

DOI: 10.15372/PEMW20190417

Введение. Организация объединенных наций по промышленному развитию (ЮНИДО)[1] позиционирует своей целью сокращение масштабов нищеты в мире и реализует задачи инклюзивного развития отстающих регионов в рамках глобальных процессов и экологической устойчивости. В частности, организация изучает и распространяет успешный опыт ряда стран по преодолению чрезмерного экономического отставания и усиления дифференциации.

Организация Объединенных Наций, созданная после Второй мировой войны, по сути, третейский институт, гарантирующий определенный метапорядок в противовес «методологическому индивидуализму» [1] преуспевающих стран на глобальном уровне. Тем же принципом руководствуется в своей деятельности и «дочерняя» ЮНИДО, но в мирохозяйственной сфере. С развитием технологий, действительно, мир становится все более «тесным» настолько, что кризис в одном регионе в том или ином виде находит скорое отражение на всем глобальном окружении. Хаос, возникающий на фоне перманентного соперничества глобальных политических систем, сугубых интересов крупного бизнеса непременно сопровождается социально-экономическими и экологическими катаклизмами. Стихийной, но и во многом предсказуемой объективной реакцией на это является цепь взаимосвязанных социальных явлений: скатывание к средневековому уровню просвещенности и ментальности населения пострадавших регионов, рост подозрительности, нетерпимости к людям, культуре и образу жизни более благополучного окружения. Очевидно, что мир нуждается в новой парадигме глобального сосуществования.

Республика Тыва, к сожалению, сегодня продолжает возглавлять список самых проблемных административных территорий внутри России в аспектах уровня и динамики социально-экономического развития [2], кратно отставая в развитии даже от ближайших соседей по федеральном округу [3, с. 108]. Происходит отток квалифицированных кадров из республики в соседние и центральные регионы России. Очевидно, что отток кадров еще более усугубляет тяжелое социально-экономическое положение региона. Дальнейшая консервация ситуации на территории может сделать ее источником социально-политической напряженности: от бедности к трудовой миграции, от трудовой миграции к ксенофобии в принимающей среде, от ксенофобии к ответным экстремистским настроениям в этнической среде.

Мировая практика показывает, что без глубокой системной упреждающей работы экстренные меры, а в большинстве случаев это симптоматическое воздействие в форме ограничений или временной помощи неэффективны и лишь откладывают проблемы на более поздние сроки. В данном случае необходима глубокая системная работа с оглядкой на закономерности и опыт общественного развития, социальной психологии. Именно сфере межчеловеческого общения сегодня незаслуженно уделяется меньше всего внимания. Приоритет в задачах управления жизнью общества часто отдается финансовым, экономическим и административным инструментам.

Постановка задачи. В 2012–2016 гг. в Туве реализовывался антикризисный проект «Одно село – один продукт» (ОСОП) [4, с. 140], задачей которого было возрождение сел вокруг небольших производств, объединявших бы сельчан общим делом. По задумке организаторов проекта, а именно региональной администрации и ее экономического блока инициатива должна была привести к росту экономической активности, а с ним и к повышению уровня жизни сельского населения – наиболее уязвимого и проблемного уже в пределах самого региона. Региональная администрация активно и на регулярной основе изучает опыт коллег как по России, так и за его пределами, чтобы реализовать возможный и доступный в текущих условиях потенциал саморазвития региона. Абстрагируясь от результатов иных социально-экономических проектов, вместе с тем, следует констатировать факт того, что потенциал проекта ОСОП в Туве не был реализован в полном объеме. Влияние проекта на экономику носит поверхностный и эпизодический характер.

[1] www.unido.org

Методология и методика исследования. Одной из ключевых ограничений на пути реализации проекта, по нашему мнению, явилось недостаточное методологическое сопровождение. ЮНИДО не вела деятельности на территории Республики Тыва, а концепция «Одно село – один продукт», являющаяся кейсом организации (на примере развития японских муниципалитетов) [5] в оригинальном виде значительно отличается от того понимания и тех принципов, на которые опирались при реализации ОСОП на территории сибирского региона. Вместе с тем считаем, что участие специалистов ЮНИДО не есть необходимость, если разобраться в механизме концепции, построенном на известных принципах формирования социальной общности людей.

Необходимо отметить, что в неудачах, связанных с реализацией концепции ОСОП Тува не одинока. В этой связи бытует мнение о том, что экономическая концепция ОСОП, как и другие подобные практики не реализовываются в полной мере в других уголках мира кроме самой Японии по причине разницы в менталитетах, особенностей «японского менталитета», некого духа «самурайства», готовности самопожертвования ради общих целей. Но, по нашему мнению, это не более чем оправдание лености, поверхностности и отсутствия стремления к более основательному изучению этих практик и их глубинных механизмов.

На первый взгляд концепция кажется простой и наглядной. Публичные администраторы (власти) уверены, что перед ними есть некая апробированная идея, необходимо лишь разъяснить ее основы массам, оказать материальную и финансовую поддержку экономически активным лидерам местных сообществ и люди начнут сотрудничество. Но вопрос организации сотрудничества между людьми настолько сложен, что до сих пор за всю историю человечество не смогло прийти к какой-нибудь более или менее всеприемлемой универсальной модели. К примеру, демократия, которая в каждой стране своя. Где-то она более соответствует принципу управления «снизу-вверх», органично реализуя заложенные в ней принципы верховенства общих интересов над элитарными, а где-то мы видим механистические импровизации элит с «ярлыком» демократического строя. В результате неудач с внедрением концепции сотрудничества ОСОП в обществе, аналогично случаям провала демократических преобразований в странах, инициаторы чаще всего приходят к мнению о несовместимости основ концепции с менталитетом местного населения либо пытаются найти изъяны в самой концепции с обоснованием отсутствия ее перспектив.

Но классик отечественной психологической науки Л. С. Выготский отмечал, что «… поведение человека – продукт развития системы социальных связей и отношений …» [6, с. 1052]. В корне любого более или менее устойчивого социального конструкта лежит согласованное, не хаотичное поведение его участников. Границы конструкта очерчиваются фундаментальными объединяющими категориями, имеющими в равной степени важное значение или ценность для каждого его участника. Поэтому, по утверждению ученых историков, в ранних обществах исключительно важную роль играли мистика, мифология, религиозные представления [7], и как продукты более позднего прикладного осмысления – мораль, светская этика и право. Так строится пространство психологического доверия в обществе, которое в свою очередь отражается на социальном и индивидуальном поведении индивидов.

«Правильное» поведение как минимум гарантирует безопасное существование индивида в обществе. Жителям одной страны, впервые оказавшимся в другой стране, часто приходится привыкать к определенным социокультурным «люфтам». Это проявляется либо в определенной замкнутости, либо в излишней самоуверенности. Но рано или поздно этап социализации проходит, и индивид привыкает к новым условиям, в противном случае он изолируется либо вовсе отторгается как чуждый элемент, представляющий угрозу жизнеспособности общества как системы. Данный механизм не является изобретением людей, скорее всего, он берет корни из общей природы живых систем. В подобной стезе и рассуждал один из основоположников теории систем, биолог Л. Берталанфи [8].

Так же и с концепцией «Одно село – один продукт». Она зародилась в Японии в 70-х годах прошлого века [5]. В наиболее простой и грубой форме концепцию ОСОП можно интерпретировать на следующем примере. Продавец-лидер формулирует некую коммерческую идею и предлагает заготовителю кооперацию. Первый хорошо продает и лучше других знает, чего хочет конечный покупатель, применяет для этого весь инструментарий, требующий определенной квалификации: от маркетинга до логистики. Второй лучше делает то, что нужно продать, то есть занимается производством и по вопросам сбыта полностью полагается на знания и способности первого. Казалось бы, стандартная кооперация с внутренней специализацией. Но далее концепция опирается на принципы и механизмы в корне отличающие ее от стандартных подходов к организации экономического сотрудничества в обычном его «индивидуалистском» понимании.

Отличающее свойство социального конструкта ОСОП состоит в том, что заготовитель знает куда и по какой цене осуществляет сбыт продавец. При этом у производителя совершенно нет никаких стимулов отказываться от партнерства с продавцом даже при наличии возможности взаимодействовать с конечными покупателями напрямую. И дело не в отсутствующей экономической целесообразности или других рациональных оснований для самостоятельности участников кооператива. Партнерство изначально строится таким образом, что между заготовителем и продавцом достигалось бы полное понимание в вопросе распределения

ролей и результатов совместных усилий (добавленной стоимости). Более того, это понимание есть основа конструкта. Само название «Одно село – один продукт» указывает на то, что условное село не претендует на самобытность и автономность по отношению к более масштабной системе, например, экономике префектуры, заведомо декларируя свою «элементарность» в форме специализации на одном виде продукции. Тот же принцип действует и внутри сообщества ОСОП. Работники часто изучают ремесло друг друга, выходят на экскурсии по другим предприятиям по линии преобразования сырья в конечный продукт. Так, по убеждению разработчиков концепции, а именно путем достижения понимания важности лепты каждого на своем посту воспитывается мотивированное изнутри чувство ответственности за свою работу, прямой причастности к успеху всех вышестоящих систем: экономики города, префектуры и страны.

В обозначенном аспекте концепция ОСОП и современное массовое производство, можно сказать, являются идеологическими антагонистами. Уместно привести реплику А.Б. Купрейченко, расширяющей позицию классика психологии доверия Э. Эриксона [9]: «Инстинкт самосохранения (стремление защитить собственные границы от разрушающего воздействия), по своей сути, является проявлением базового недоверия личности … ощущения небезопасности окружающего мира и стремление к избеганию неприятных факторов среды …» [10, с. 60]. Основанием же доверия является «ожидание пользы (доброго и справедливого отношения) от тех, кому личность открывает границы собственного психологического пространства …». Тот и другой принцип обладают в равной степени сильным организующим потенциалом. Современное массовое производство по большей части строится на базовом недоверии поскольку управление в нем строится на регламентах, санкциях и поощрениях (чаще материальных). Такие системы более мобильны и управляемы поскольку основаны на наиболее древних, элементарных и сильных инстинктах людей, на механизме близком к принуждению. Вместе с тем очевидно, что рядовые сотрудники таких организаций редко имеют устойчивую внутреннюю мотивацию к труду поскольку в субъективном восприятии являются не более чем «механическими» исполнителями чужой воли. Концепция ОСОП строится на доверии, более сложном и хрупком фундаменте, который, вместе с тем, мобилизует устойчивую внутреннюю мотивацию участников организации к наиболее полной реализации своего трудового потенциала.

Можно сказать, что современное массовое производство существует на условной плоскости интересов своих стейкхолдеров (заинтересованных сторон) и является определенной точкой, прежде всего, соперничества компании с конкурентами, с государством в части реализации прав и минимизации обязательств, соперничества между наемными работниками, слоем рабочих и управленцев и т.д. Условная плоскость интересов не имеет внешних границ, поэтому кроме данных точек соприкосновения интересов стейкхолдеры больше нигде не взаимодействуют. Работодатель обычно мало внимания уделяет психо-эмоциональной стороне взаимодействия, к примеру, с сотрудником (личная жизнь, развитие и т.д.) больше внимания уделяя механистической стороне сотрудничества (способностям, квалификации, опыту и т.д.), а именно тому, что может дать компании данный сотрудник. Если у сотрудника проблемы с возможностями исполнения трудовых обязанностей работодатель старается найти замену. У работника к работодателю примерно такое же отношение. Дальнейшая судьба компании не интересует работника, как и компании не интересно, что произойдет с работником после прекращения трудовых взаимоотношений. Таковы правила экономики рационального поведения. Такая парадигма сосуществования стейхолдеров присуща не всем массовым производствам, но абсолютному большинству. Эта же модель справедлива и для отношений между бизнесом и государством.

В отличие от модели взаимодействия в точке взаимных выгод условно плоского пространства организация ОСОП существует в условном шарообразном пространстве таких же взаимных интересов, но замкнутых в рамках концепции единства и взаимозависимости. Категория взаимной выгоды уступает место категории взаимной пользы. Таким образом, можно отметить, что организации ОСОП имеют явно выраженные и осмысленные границы социально-психологического пространства совместного действия. В них непосредственно и естественным путем проявляется примат социального окружения над индивидуальным поведением, описанным Л.С. Выготским. Все это проявляется и на ключевых принципах формирования и существования организации ОСОП [11].

Исключительное значение для организации ОСОП имеют личные качества лидера, его моральный облик и авторитет. У лидера первоочередной задачей является обеспечить как можно большее количество людей достойным заработком, а не процветание кооператива как такового и уж тем более не личное обогащение. Мысль о том, что показатели прибыли рентабельности и т.д. не есть самоцель пронизывают существо сообщества и его деятельность во всех его аспектах.

Поскольку организация ОСОП строится на базовом доверии, а значит на более сложном и от того хрупком основании особое внимание уделяется прозрачности взаимоотношений, созданию атмосферы сотрудничества и взаимной поддержки. Это является очевидным поскольку инструменты менеджмента массового производства в данном случае не будут работать и, более того, могут привести к краху организации. Любые факты, приводящие к подрыву доверия со стороны членов, руководства выносятся на общее обсуждение

и жестко пресекаются. Очевидно, что лидер организации в вопросах касающихся основ его (организации) существования должен быть абсолютно беспристрастным и, прежде всего, иметь безупречную собственную репутацию.

Высший менеджмент в организациях ОСОП позиционируется в качестве социальной страты, обслуживающей интересы рядового рабочего персонала. В отличие от традиционной административной управленческой практики у менеджеров нет задач декомпозиции и делегирования текущих функций до элементарных задач, сроков, персоналий по схеме «сверху-вниз». У менеджмента стоит задача организовать пространство для эффективного сотрудничества рабочих. К примеру, в японской компании ОСОП Иридори заказы на те или иные заготовки распределяются посредством ежедневных электронных аукционов. Очевидно, что в данном случае участвуя в аукционе, работник принимает самостоятельное решение, мотивирован изнутри и несет непосредственную личную ответственность перед другими членами сообщества. Представление о карьерной лестнице в организации ОСОП больше предполагает повышение мастерства и звания сотрудника, чем его переход на управленческие роли. Социальные статусы профессионального управленца и рабочего примерно одинаковы. Поэтому переход рабочего на управленческие уровни это больше вопрос желания и способностей нежели вопрос удовлетворения потребности в повышении социального статуса и увеличения доходов. Это очень важное обстоятельство.

Кроме обозначенных принципов немаловажным для установления пространства доверия можно обозначить принцип интегрированности процесса обучения в производственный и сбытовой процессы и его непрерывность. Какого бы начального уровня готовности не был рабочий, если у него есть интерес к сотрудничеству его принимают и совершенствуют в процессе трудовой деятельности. Принося пользу сотруднику компания рассчитывает на его глубокую и долговременную лояльность. В той же компании «Иридори» в целях обеспечения принципа инклюзивности для пожилых участников выдают специальные компьютерные мышки в форме шара с адаптацией интерфейса аукционной платформы под возможности возрастных участников.

Когда в г. Камикатсу приехал выпускник Токусимского сельскохозяйственного техникума Томоджи Йокоиши и впервые предложил жителям организацию по принципу ОСОП, естественно, никто не стал воспринимать его идею всерьез. Хотя идея поставок свежей зелени в рестораны Японии была хорошей, человек был специалистом, природа города располагала для открытия дела в нише крафтового фермерского продукта, все первым делом подумали о наличии у него неких личных интересов. Тем не менее, он начал дело с немногочисленными сторонниками, а именно четырьмя женщинами-фермерами, языком современного менеджмента – «агентами изменений». Господин Йокоиши изначально дистанцировался от местных властей и крупного бизнеса и главной целью своего предприятия сразу обозначил общественную пользу в противовес классическим экономическим показателям успеха коммерческого предприятия, таким как выручка, прибыль, объем налогов и т.д., Демонстративно отказался и от личных выгод, вкладывая все в развитие дела. Позже к компании «Иридори» присоединились и многие другие жители города пока компания не стала «градообразующей».

Город Камикатсу был типичной проблемной территорией с аграрной специализацией. Очевидно, что жители города корнем тяжелой экономической ситуации видели, в первую очередь, неспособность местных властей. Соответственно, были у них и сомнения по поводу компетентности публичных руководителей, в искреннее и доброе отношение к их родному городу. Именно по этой причине со стороны жителей города как субъектов психологического пространства в отношении властей и крупного бизнеса состояния доверия не могло возникнуть в принципе.

К слову можно отметить, что выводы некоторых исследований относительно того факта, что больше половины кластерных проектов в мире (в том числе ОСОП), в случаях их инициирования по схеме «сверху – вниз» (так называемые искусственные кластеры) терпят неудачу вполне справедливы и имеют под собой логическое объяснение. Искусственные кластеры по определению создаются в угоду внешним интересам, по инициативе извне, не важно со стороны властей или каких-нибудь крупных экономических сил. Сам факт внешней инициативы, воспринимаемой в подавляющем большинстве в ракурсе «чужих» интересов, выступает одним из ключевых условий краха социального конструкта, но, вместе с тем, не его причиной. Причиной является проявление этих самых «чужих» интересов в явном виде. Это могут быть факты коррупции или другого «асоциального» поведения инициаторов. Но результат чаще всего один: переход на инструменты базового недоверия с дальнейшим упадком всего конструкта.

Профессор Харари Юваль [7] в одном из своих трудов по близкой проблематике приводит цитату французского князя Талейрана, жившего во времена Людовика XVI и Наполеона: «Штыками можно сделать многое, но сидеть на них не удобно». При этом профессор отмечает, что «иногда один священник может заменить сотню солдат и выполнить ту же функцию гораздо дешевле и эффективнее». Как известно из истории, у первых представителей института Римского Папы был особый статус «Раб рабов Божьих», очевидно, перемещающий инициативу взаимодействия от религиозного деятеля к самим верующим. Примерно такая же роль у лидера организации ОСОП.

Можно отметить, что и современный менеджмент приходит к мнению, что наиболее полная реализация человеческого потенциала достигается только в условиях атмосферы доверия. Компании лидеры мирового рынка при проектировании организационной структуры все чаще стремятся к так называемой «бирюзовой» [12] концепции. В бирюзовых организациях избегают регламентов, санкций и иных традиционных «токсичных» инструментов администрирования, основанных на эксплуатации низкоуровневых инстинктов в пользу идей взаимной пользы и ответственности. Такие организации несмотря на свои масштабы стараются опираться на схожие с концепцией ОСОП принципы. Как ни парадоксально в подтверждение приверженности идеям всеобщей взаимозависимости и единства нулевой экономический рост в данных компаниях считается за норму. Все вышеперечисленные принципы в купе практикуются в менеджменте таких гигантов промышленности как Тойота, Боинг и др.

Если у кладовщика Боинг спросить чем он занимается на рабочем месте он может без тени сомнения ответить, что строит самолеты. Это означает, что система мотивации [13] в компании построена таким образом, что сотрудники, в особенности низовых звеньев, не воспринимают себя, грубо говоря, элементом процесса эксплуатации одних людей другими людьми. Напротив, руководство и служащие в таких компаниях стремятся показать, что самые главные сотрудники компании и есть рабочие, а все кто выше – создают условия для наиболее полной реализации трудового потенциала рабочих, то есть не есть руководство в классическом административном понимании, а не более чем обслуживающий персонал, создающий условия. Таким образом, работники низового уровня, по крайней мере в их собственном восприятии, действительно, становятся непосредственными субъектами движения компании вперед к результатам и в целом развитию. Таким образом, ликвидируется препятствующий межуровневому сотрудничеству фактор «незаслуженного хлеба». И управленец, и рядовой работник являются одинаково ценными ресурсами для компании, каждый стремится к профессионализму именно в своем деле. В таких компаниях обычно много внимания уделяется психо-эмоциональной стороне взаимодействия, к примеру, практике инклюзивной трудовой деятельности и т.д.

Результаты. Необходимо отметить универсальность института доверия какого бы масштаба сообщества он бы не объединял. Об этом свидетельствует массовое внедрение родственных ОСОП систем бережливого производства в компаниях гигантах по всему миру. Не погружаясь в религиозные дискуссии и стараясь не обидеть ни в коем случае чувства верующих, тем не менее, хочется отметить, что разные религиозные институты, возможно, в числе прочего выполняли прикладную функцию внутри сообществ единоверцев аналогичную современным метаобщественным государственным, глобальным институтам. Элемент одушевления природных сил, мистицизм, мифология в древних верованиях несет смысловую нагрузку о включенности человека в среду, разумную и справедливую, в противовес идеям методологического индивидуализма с более размытым или вовсе отсутствующими границами социально-психологического пространства. Общая вера в метапорядок беспристрастный и справедливый в аспекте ее замкнутости создает пространство психологического доверия. Справедливость опирается на принцип сколько взял столько и отдал и наоборот, в неизбежность плодов деяний в замкнутой среде всеобщей взаимозависимости. Данный принцип тесно переплетается с самой историей становления человека как социального существа, имеет глубокие психологические, философские корни. Для данной мировоззренческой установки, по нашему мнению, нет альтернативы и в будущем человечества.

Выводы. Завершая анализ, хочется отметить необходимость в создании и расширении пространства психологического доверия в российском обществе. В современный период (2000-х и до настоящего времени) в России происходит реакционное усиление регулирующего воздействия со стороны властей в ответ на возникшие ранее центробежные тенденции и риски потери контроля [14]. Это отражается и чувствуется практически во всех сферах жизни общества. Это касается как сферы государственного и муниципального управления (центр-регионы-муниципалитеты), так и государственного регулирования экономики, включая непосредственно отношения между государством и частным бизнесом. Описанная тенденция особенно опасна поскольку является циклично-вирусной: факты нарушений вызывают умножение правил и контролирующих усилий, порождающих в общем случае еще большее число нарушений и повторную реакцию со стороны управляющего субъекта и далее по циклу. Все это приводит к пропорциональному снижению роли института доверия в жизни общества, неразумному тиражированию инструментов управления, основанных на базовом недоверии.

Сегодня множество мелких частных коммерческих проектов в регионах закрываются не потому, что им не хватает государственной поддержки, а по причине излишнего участия государства в тех сферах, где оно не актуально или несвоевременно и, наоборот, его отсутствия там, где это необходимо. Нормативное пространство на основе которой регулирующие органы ведут деятельность в регионах чрезвычайно негибко и априори не регулируется под объективные локальные экономические реалии. В России более чем 80 субъектов и 20000 муниципальных образований в составе, каждый из которых во многом является уникальным, начиная с природно-климатических особенностей и заканчивая этно-конфессиональными различиями жи-

телей. Попытки «ручного управления» из единого центра в данном случае в явном виде противоречит элементарным основам наук об управлении. Формалистское трактование принципов единства экономического и правового пространства, которой часто оправдывают не избирательность инструментов регулирования является одним из источников усиления межрегиональной дифференциации. Регионы, с одной стороны, в силу недоверия центра имеют сильно ограниченные полномочия в сфере создания реальных условий благоприятствования для очень разнообразного и высокодинамичного по своей природе малого бизнеса. С другой стороны, у них очень мало реальных инструментов для равного диалога с крупным бизнесом федерального уровня. Таким образом, как результат государства нет именно там, где он нужен в качестве гаранта существования эффективного пространства взаимодействия. В рассматриваемом аспекте очень показателен опыт КНР по передаче части регулирующих функций на места с одновременным сокращением числа разрешительных процедур и прочих административных барьеров [15].

К примеру, на проект ОСОП Республика Тыва в год направляла до 700 млн рублей бюджетных средств. Для дотационной республики это колоссальные объемы, которые она рассчитывала вернуть в виде налоговых поступлений и других неявных социально-экономических эффектов. Но эти усилия легко аннулируются действием регуляторных механизмов сплошного воздействия. В частности, в результате изменений в сфере обязательных социальных отчислений, принятых на федеральном уровне в 2013 году, Республика Тыва недосчиталась до одной четверти субъектов предпринимательства за год. Очевидно, что подобная несогласованность не может служить основой для доверительных отношений между бизнесом и государством. Сегодня сохраняется ситуация, когда 8 из 10 регуляторных механизмов в отношении субъектов предпринимательства администрируются напрямую федеральным центром. Представляется необходимым проявлять больше доверия со стороны центра региональному и местному уровням управления для налаживания эффективного взаимодействия внутри общества непосредственно на местном уровне.

Явным признаком, а во многом и причиной сложившейся ситуации, по нашему мнению, является отсутствие в числе прочих атрибутов общности россиян четкой явно сформулированной национальной идеи. Искренняя внутренняя мотивация, как мы уже отмечали, возможна только при наличии чувства, с одной стороны, реальной субъектности у рядовых членов общества, бизнеса, муниципалитетов, регионов, а с другой – понимания необходимости объединения усилий на пути к общей идейной цели. При этом в основе данной идеи, несмотря на декларируемую общность, должна быть польза, которую может ощутить каждый, то есть это ценность или набор ценностей, которая как ни парадоксально, важна для каждого члена общества по отдельности. Но это не ценности «методологического индивидуализма» или ценности либерализма в их вульгаризированном понимании. Общество должно прийти к пониманию того, что фундаментальные ценности и стремления всех людей в корне не имеют существенных различий, они общие. На наш взгляд, любые общности будь то компании, государства или глобальное сообщество сами по себе не могут претендовать на роль высшей ценности, самоцели. Люди, прежде всего, объединяются для наиболее полной реализации внутреннего потенциала в рамках общности, в синергии с целью удовлетворения фундаментальных, общечеловеческих потребностей каждого по отдельности. Идеология ООН и ЮНИДО, концепция ОСОП основаны на этом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Schumpeter J**. Methodological Individualism. Brussels: Institutum Europaeum, 1980. 22 p.
2. Рейтинг регионов по доходам населения [Электронный ресурс]. URL: https://ria.ru/20190708/1556301427.html (Дата обращения 29.07.2019)
3. **Севек В. К. и др**. Мониторинг и прогноз основных показателей уровня жизни населения Республики Тыва // Экономика: вчера, сегодня, завтра. 2017. Т. 7, № 7А. С. 100–119.
4. **Севек В. К. и др**. Размещение производств по переработке сельскохозяйственной продукции в Республике Тыва в соответствии с кластерным принципом // Аграрный вестник Урала. 2015. № 10 (140). С. 93–96.
5. One Village One Product (OVOP) [Электронный ресурс]. URL: https://tii.unido.org/category/supply-capacity-japan (Дата обращения 29.07.2019)
6. **Выготский Л. С.** Психология развития человека. М.: Смысл; Эксмо, 2005. 1136 с.
7. **Харари Ю. Н.** Sapiens. Краткая история человечества. М.: Синдбад, 2011. 512 с.
8. **Bertalanffy L**. General System Theory. Foundations, Development, Applications. New York, 1968. 289 p.
9. **Элкинд Д.** Эрик Эриксон и восемь стадий человеческой жизни: пер. с. англ. М.: Когито-центр, 1996. 16 с.
10. Доверие и недоверие в условиях развития гражданского общества / отв. ред. А. Б. Купрейченко, И. В. Мерсияновой. М.: НИУ ВШЭ, 2013. 564 с.
11. **Haraguchi N.** The One-Village-One-Product (OVOP) movement: What it is, how it has been replicated, and recommendations for a UNIDO OVOP-type project, Vienna, 2008. 40 p.

12. **Лалу Ф.** Открывая организации будущего. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2016. 432 с.
13. **Донских Н.** Система lean в компании Boeing: минимальные затраты, максимальный эффект [Электронный ресурс]. URL: http://www.up-pro.ru/library/production_management/lean/boeing-lean.html (Дата обращения 29.07.2019)
14. **Киселев А. Г., Киричек П. Н.** Реальные и номинальные коллизии в арсенале государственного управления // Вестник РУДН. Серия: Социология. 2016. Т. 16, №3. С. 510–518.
15. **Трощинский П. В.** Административная реформа в КНР: политико-правовые аспекты // Административное и муниципальное право. 2012. № 12. С. 1264–1270.

REFERENCES

1. **Schumpeter J.** Methodological Individualism. Brussels, Institutum Europaeum Publ., 1980, 22 p.
2. Rating of regions by income. Available at: https://ria.ru/20 190 708/1 556 301 427.html
3. **Sevek V. K. and al**. Monitoring and forecasting of the main indicators of the standard of living of the population of the Republic of Tuva. *Ekonomika: vchera, segodnya, zavtra = Economics: yesterday, today, tomorrow*, 2017, vol. 7, no. 7A, pp. 100–119.
4. **Sevek V. K. and al**. Placement of production of agricultural products in the Republic of Tuva in accordance with the cluster principle. *Agrarnyy vestnik Urala* = Agrarian Bulletin of the Urals, 2015, no. 10 (140), pp. 93–96.
5. One Village One Product (OVOP). Available at: https://tii.unido.org/category/supply-capacity-japan
6. **Vygotsky L. S.** Psychology of human development. Moscow, Smysl Publ., Eksmo Publ., 2005, 1136 p.
7. **Harari Y. N.** Sapiens. A brief history of humanity. Moscow, Sinbad Publ., 2011, 512 p.
8. **Bertalanffy L.** General System Theory. Foundations, Development, Applications. New York, 1968, 289 p.
9. **Elkind D.** Eric Erickson and the eight stages of human life. Moscow, Kogito-center Publ., 1996, 16 p.
10. Trust and distrust in the development of civil society. Ed. A. B. Kupreychenko, I. V. Mersiyanova. Moscow, HSE Publ., 2013, 556 p.
11. **Haraguchi N.** The One-Village-One-Product (OVOP) movement: What it is, how it has been replicated, and recommendations for a UNIDO OVOP-type project, Vienna, 2008, 40 p.
12. **Lalu F.** Discovering the organization of the future. Moscow, Mann, Ivanov and Ferber Publ., 2016, 432 p.
13. **Donskikh N.** The lean system at Boeing: minimum costs, maximum effect. Available at: http://www.up-pro.ru/library/production_management/lean/boeing-lean.html
14. **Kiselev A. G., Kirichek P. N.** Real and nominal conflicts in the arsenal of public administration. *Vestnik RUDN* = RUDN Bulletin, Series: Sociology, August 2016, vol. 16, no. 3, pp. 510–518.
15. **Troshchinsky P. V.** Administrative reform in the PRC: political and legal aspects. *Administrativnoye i munitsipal»noye pravo* = Administrative and municipal law, 2012, no. 12, pp. 1264–1270

Информация об авторе

Бадарчи Херел Буян-оолович – кандидат экономических наук, старший научный сотрудник лаборатории «Региональная экономика», Тувинский институт комплексного освоения природных ресурсов СО РАН (667 000, г. Кызыл, ул. Интернациональная 117 А, к. 19, e-mail: herel_badarchi@mail.ru)

Принята редакцией: 17.09.19.

Information about the authors

Kherel B. Badarchi – candidate of economic sciences, senior researcher at the laboratory «Regional Economics»at the Tuvinian Institute for Natural Resources Exploration of the RAS Siberian Branch, (Russian federation, 667 000, Kyzyl, 117a, Internatsionalnaya strit, Room 19, e-mail: herel_badarchi@mail.ru)

Received: September 17, 2019.

III. ПСИХОЛОГИЯ PSYCHOLOGY

РОЛЬ САМООЦЕНКИ ЛИЧНОСТИ В ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

THE ROLE OF PERSONAL SELF-ESTEEM IN IMPROVING EFFECTIVENESS OF STUDENTS' LEARNING ACTIVITIES

УДК 373 (075.8)

DOI: 10.15372/PEMW20190418

С. Е. Мухина
Новосибирский государственный педагогический университет. Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: svetlanamukh@mail.ru

Mukhina, S. E.
Novosibirsk State Pedagogical University Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: svetlanamukh@mail.ru

Аннотация. *В статье ставится проблема взаимосвязи самооценки с эффективностью учебной деятельности студентов вуза. Рассматривается влияние внешних и внутренних факторов на эффективность учебной деятельности обучающихся. В качестве внешних по отношению к психологической структуре учебной деятельности анализируются такие факторы как система учебной деятельности, образовательная среда, методики преподавания учебных предметов, полифункциональная дидактическая система требований к школьному учебнику, педагогический стиль. Внутренними факторами, влияющими на формирование учебной деятельности, называются уровень и качество развития познавательных способностей, обучаемость, познавательные стили, самооценка. Представлены результаты эмпирического исследования по взаимосвязи с самооценкой учебной деятельности. Методологической основой исследования являются личностно-деятельностный подход Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева; теории учебной деятельности В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина; концепции психической регуляции деятельности, разработанных в исследованиях Б. Г. Ананьева, А. К. Марковой, Д. А. Леонтьева, А. Бандуры, Л. И. Божович и др. В исследовании применены методики оценки уровня сформированности учебной деятельности (Г. В. Репкина, Е. В. Заика), которая опирается на подходы к оценке уровня сформированности учебной деятельности, обобщенные в работе А. Г. Асмолова и методика диагностики самооценки (Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан). В результате эмпирического исследования были получены различные структуры взаимосвязи самооценки и эффективности учебной деятельно-*

Abstract. *The article raises the problem of the relationship of self-esteem with the effectiveness of the educational activities of university students. The influence of external and internal factors on the effectiveness of educational activities of students is considered. As factors external to the psychological structure of educational activity, such factors as the system of educational activity, the educational environment, teaching methods for academic subjects, a multifunctional didactic system of requirements for a school textbook, and a pedagogical style are analy-analyzed. The level and quality of development of cognitive abilities, learning ability, cognitive styles, self-esteem are the internal factors affecting the formation of educational activities.. The results of an empirical study on the relationship with the self-assessment of educational activities are presented. The methodological basis of the study is the personality-activity approach of L. S. Vygotsky, S. L. Rubinstein, A. N. Leontiev; theory of educational activity V. V. Davydova, D. B. Elkonin; the concept of mental regulation of activity developed in the research of B. G. Ananiev, A. K. Markova, D. A. Leontyev, A. Bandury, L. I. Bozhovich et al. The study applied methods for assessing the level of formation of educational activity (G. V. Repkina, E. V. Zaika), which relies on approaches to assessing the level of formation of educational activity, generalized in the work of A. G. Asmolova and the methodology for diagnosing self-esteem (Dembo-Rubinstein modified by A. M. Parishioners). As a result of an empirical study, various structures of the relationship between self-esteem and the effectiveness of educational activities for groups of students with high and low academic performance were obtained. Self-esteem among students with a high level of achievement correlates with such blocks of educational activity as motivational, goal-setting,*

сти для групп учащихся с высокой и низкой успеваемостью. Самооценка у студентов с высоким уровнем успеваемости коррелирует с такими блоками учебной деятельности как мотивационный, целеполагания и построения учебной деятельности. Самооценка у студентов с низким уровнем успеваемости коррелирует с такими блоками учебной деятельности как целеполагания, построения учебной деятельности и контрольно-оценочной.

and construction of educational activity. Self-esteem among students with a low level of achievement correlates with such blocks of educational activity as goal-setting, construction of educational activity, and control and evaluation.

Ключевые слова: *учебная деятельность, её структура и эффективность, образовательная среда, личностные особенности в обучении, самооценка, уровень притязаний.*

Keywords: *educational activity, its structure and effectiveness, educational environment, personal characteristics in training, self-esteem, level of claims.*

Для цитаты: *Мухина А. В.* Роль самооценки личности в повышении эффективности учебной деятельности студентов. // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т.9, №4. С. 3307–3319.

For quote: *Mukhina S. E.* [The role of personal self-esteem in improving the effectiveness of students' learning activities]. *Professional education in the modern world.* 2019, vol. 9, no. 4, pp. 3307–3319.

DOI: 10.15372/PEMW20190418

DOI: 10.15372/PEMW20190418

Введение. Целью современного российского образования является формирование умения учиться – ключевой компетенции, обеспечивающей общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся. Эта компетенция формируется в учебной деятельности. На каждой ступени обучения существуют свои особенности учебной деятельности и свои факторы, влияющие на её формирование и эффективность. В высшей школе проблема регуляции учебной деятельности связана с изменением положения учащихся в социуме, усвоением ими новых ролей во взрослом обществе, с профессиональным самоопределением. Сложности в становлении учебной деятельности в этот период зависят от особенностей юношеского периода в развитии личности и связаны с эмоциональной неустойчивостью в ситуации неуспеха, неуверенностью поведения в ситуации самостоятельного выбора, ранимостью, что ведет к дополнительным проблемам в организации учебного процесса. В период обучения в высшей школе наиболее актуальными для формирования эффективной учебной деятельности студентов становятся следующие личностные новообразования: адекватная самооценка, уверенность в себе, самостоятельность в процессе целеполагания, рефлексия. [1]

Проблема психической регуляции учебной деятельности недостаточно изучена и освещена в психологической науке. Не так много работ, раскрывающие роль специфику механизма регуляции учебной деятельности с помощью личностных факторов, таких как мотивация, цели и смыслы, самооценка, рефлексия. Проблема взаимосвязи личностных особенностей, в частности, самооценки и учебной деятельности является одной из самых актуальных на сегодняшний день в связи с повышением роли индивидуальности, личностных факторов в деятельности на современном этапе развития общества.

Постановка задачи. Проблема формирования у студентов эффективной учебной деятельности выдвигает задачу поиска внешних и внутренних факторов, влияющих на этот процесс.

Безусловно, важнейшим по отношению к учащемуся фактором является сама система учебной деятельности. В последние два десятилетия были выполнены экспериментальные исследования развития школьников в различных системах отечественного обучения: традиционной, Л. В. Занкова, Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова, Вальдорфской педагогике [2; 3]. Сравнение развивающих эффектов разных образовательных систем доказали бесспорное лидерство системы развивающего обучения при решении учащимися как теоретических, так и практико-ориентированных задач. Эти данные говорят о том, что развивающее образование обеспечивает наряду с усвоением знаний изменение самих учеников формируя у них умение учиться [2]. В контексте высшего развивающего образования важно организовать педагогическую деятельность так, чтобы учебные действия студента были направлены на решение задач, где требуется самостоятельный поиск знаний, а не шаблонные решения. Педагог высшей школы должен развивать творческие способности студентов, стимулировать их развитие и саморазвитие, субъектность в обучении.

На повышение эффективности учебной деятельности влияет и создание определённой образовательной среды. Психолого-дидактические основы проверки эффективности моделирования образовательных сред (В. И. Панов, В. Я. Ясвин) сформулированы в русле «экопсихологического» подхода, предполагающего, что развитие тесно связано в ходе обучения с окружающей средой. Образовательную среду авторы понимают, как систему педагогических и психологических условий и влияний, которые создают возможность для развития способностей и личности учащихся, в том числе, потенциальных. Основные компоненты образовательной среды: деятельностный, коммуникативный и пространственно-предметный должны способствовать развитию учебной деятельности учащегося, причём они находятся не в статике, а в постоянном динамичном изменении [4].

Важнейшим фактором формирования учебной деятельности выступают методики преподавания учебных предметов. В исследовании О. С. Гибельгауз дан анализ психодидактической насыщенности традиционных методик различных учебных предметов. В среднем значение коэффициента равно 0,218, т.е. в одном методическом источнике имеется 21,8% информации психологического и методического характера. Коэффициент психодидактической насыщенности деятельности учителей, прошедших обучение по таким предметам, как физика, химия, география, в среднем равен 0,61. Автор делает вывод, что коэффициент психодидактической насыщенности профессиональной деятельности учителей в три раза превышает этот параметр методик соответствующих учебных предметов [5]. Основным условием для решения задач обучения О. С. Гибельгауз называет создание учебников и учебных пособий, повышающих эффективность обучения и уровень интеллектуального развития учащихся за счёт психологизации методик обучения.

Э. Г. Гельфман и М. А. Холодной предложена полифункциональная дидактическая система требований к школьному учебнику нового поколения, разработаны учебные книги по математике для учащихся основной школы на основе «обогащающей» модели обучения и реализации таких функций учебной книги как образовательная, управляющая, развивающая, коммуникативная, воспитательная, дифференциации и индивидуализации обучения. Основное назначение школьного учебника было сформулировано как интеллектуальное воспитание учащихся «средствами содержания математического образования за счет специально сконструированных учебных текстов» [6].

С развитием интернет-технологий появилась проблема отбора информации из огромного потока, её структуризации, внедрения интеллектуальных фильтров. Благодаря дидактической логистике стало возможно повышать эффективность учебной деятельности, вписывая с помощью логистических приёмов в её структуру элементы инфраструктуры движения информации, оптимизируя информационные потоки [7].

Важная роль в процессе формирования у учащихся эффективной учебной деятельности принадлежит взаимодействию учителя и учащихся. В нашем исследовании показано, что к повышению эффективности учебной деятельности приводит работа педагога в демократическом или авторитарном стиле в равной мере, в то время как либеральный стиль препятствует этому. В то же время демократический стиль имеет ряд преимуществ, так как именно в нём преимущественно формируется рефлексия ученика своей деятельности [8].

Один из вызовов современной действительности – увеличение ситуаций неопределённости, в том числе в педагогической деятельности. Создавая определённые стрессы для педагога и учащихся, ситуации неопределённости могут нести в себе определённый развивающий потенциал, если педагог способен перейти в исследовательскую позицию, обеспечивающую готовность педагога гибко действовать, изменяя структуру своей деятельности в целях повышения эффективности обучения в новых условиях [9].

В качестве внутренних факторов формирования учебной деятельности выступают система хорошо усвоенных знаний и владение приемами умственной деятельности, а также субъективные факторы: уровень и качество развития интеллектуальных способностей, парциальные особенности познавательных способностей, обучаемость, познавательные стили, уровень самооценки, определяемой как ценность и значимость, которой человек наделяет себя и отдельные стороны своей личности, деятельности, поведения, выражающаяся в глубоком чувстве самоценности.

Важнейшим внутренним фактором построения учащимся системы своей учебной деятельности является его уровень интеллектуального развития. По мнению М. А. Холодной, цель обучения состоит в интеллектуальном развитии учащихся, следовательно, для повышения эффективности обучения основой организации учебного процесса и образовательной среды является выявление психических закономерностей учебной деятельности и построение обучения в соответствии с ними [10].

Индивидуальные особенности влияют как на индивидуальное своеобразие, так и на эффективность учебной деятельности. В наших исследованиях показано, что различия в парциальном типе познава-

тельных способностей сказываются на формировании у обучающихся различных структур учебной деятельности [11]. Например, учащиеся с преимущественным развитием слуховых познавательных способностей хорошо усваивают инструкции и объяснения, проговариваемые вслух, так как обладают большим объёмом и высокой точностью слухового внимания [12]. Большой объём слуховой памяти (механической и логической) позволяет легко заучивать и рассказывать тексты, пересказывать их. Учащиеся с ведущим типом визуальных познавательных способностей, напротив, хорошо справляются с решением визуальных задач [12]. Эти учащиеся безошибочно списывают данные, успешно работают по карточкам, усваивают письменные инструкции, что можно объяснить большим объёмом и высокой точностью зрительного внимания. Учащиеся этой группы легко оперируют математическими символами и числами, предъявляемыми визуально, решают геометрические задачи; выполняют задания по черчению, срисовыванию объектов; анализируют схемы, диаграммы; работают с географическими картами [13].

Следовательно, в зависимости от ведущего типа парциальных познавательных способностей у учащихся преобладают различные виды учебных действий и операций в структуре учебной деятельности. Опора на ведущий тип познавательных способностей с одновременным развитием недостающих способностей способны существенно повлиять на формирование оптимальной структуры учебной деятельности.

Эффективность учебной деятельности повышается и за счёт формирования индивидуальных когнитивных стилей и стратегий, являющихся устойчивыми образованиями и в значительной степени детерминирующими образ мира человека. Когнитивные стили и стратегии студента характеризует не деятельность, а его индивидуальность, проявляющуюся в поведении. В то же время когнитивные стили и стратегии преломляются в способе осуществления любой деятельности, в том числе и в учебной. Задача когнитивных стилей и стратегий с точки зрения психологической науки – способствовать формированию таких интеллектуальных приёмов и их дифференциации, которые соответствуют психологическим особенностям конкретного человека [14].

В современном научном представлении проблемы формирования учебной деятельности аналитический подход дополняется субъектным (К. А. Альбуханова-Славская), в котором проявление индивидуальности в деятельности, в частности, учебной, понимается как способность личности сознательно изменять свой способ жизни, создавать свою стратегию поведения, основанную на индивидуально-личностных ценностях, целях, притязаниях, творчески решать жизненные противоречия и задачи развития [15]. Таким образом, на формирование учебной деятельности влияют е только когнитивные, но и личностные особенности.

Важнейшей такой особенностью является самооценка. Адекватная самооценка наделяет человека уверенностью в себе и позволяет успешно ставить и достигать цели во всех сферах его жизнедеятельности, а также способна активировать в человеке такие полезные качества как предприимчивость, инициативность и способность адаптации к условиям различных социумов.

Таким образом, самооценка как регулятор поведения человека, влияет на эффективность его деятельности, а во взаимосвязи с уровнем притязаний, является важнейшим мотивационным фактором, который влияет на эффективность обучения.

Преподаватель высшей школы в своей деятельности должен опираться не только на знание дидактических закономерностей, но и на понимание индивидуальных психологических особенностей студентов, закономерностей развития творческой личности будущих специалистов, их активность.

Теоретический анализ литературных источников по проблеме исследования позволил сформулировать гипотезу о том, что существует связь между эффективностью учебной деятельности и самооценкой личности. Целью работы стало исследование взаимосвязи самооценки и эффективности формирования учебной деятельности. Выборку составили 90 студентов НГПУ и курсантов Военного института (г. Новосибирск).

Методология и методики исследования. Исследовательская программа базируется на методологических принципах:

• личностно-деятельностного подхода Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева и др.;

• теории учебной деятельности В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина, В. Д. Шадрикова, Н. В. Нижегородцевой и др.;

• теоретических концепциях психической регуляции учебной деятельности с помощью личностных механизмов: воли, эмоций, отношений, мотивации, самооценки и др., разработанных в исследованиях Б. Г. Ананьева, А. К. Марковой, Д. А. Леонтьева, А. Бандуры, Л. И. Божович, А. И. Липкиной и др.

В деятельностной теории учения Л. С. Выготского были заложены основы теоретических представлений о процессе учения [16]. Он рассматривал учение как специфическую деятельность, в которой

психические новообразования формируются в культурно-историческом опыте в процессе освоения способов приобретения знаний. В работах Л. С. Выготского и С. Л. Рубинштейна учение определяется как приобретение знаний, умений, навыков; в то время как под развитием понимается приобретение способностей и новых качеств [17].

Учебная деятельность, как и любая другая, характеризуется ее предметом – обобщенным опытом знаний, который дифференцирован на отдельные науки [18].

Предметом изменений в учебной деятельности является сам учащийся, который осуществляет эту деятельность. При этом самым главным в учебной деятельности является оценка собственных изменений и рефлексия на себя [19].

Концепция учебной деятельности отечественной психологии, разработанная Д. Б. Элькониным и В. В. Давыдовым, выделяет различные компоненты структуры учебной деятельности. Так, Д. Б. Эльконин включает в состав структуры учебной деятельности учебную цель, учебные действия, действия контроля процесса усвоения, действия оценки степени усвоения, [20] а В. В. Давыдов – учебные ситуации (задачи), учебные действия, действия контроля и оценки [19].

Проблема структуры учебной деятельности является одной из важнейших в современной педагогической психологии. Психологические аспекты содержания понятия учебной деятельности являются предметом исследования Н. В. Нижегородцевой, В. Д. Шадрикова и др. [21].

Н. В. Нижегородцевой в рамках разработанных ей теоретической модели, комплекса методических приемов и методов исследования, и апробированных в рамках системогенетической концепции учебной деятельности и готовности к обучению, психологическая структура учебной деятельности была определена как целостное единство учебно-важных качеств и их взаимосвязей, побуждающих, программирующих, регулирующих и реализующих учебную деятельность, и состоит из пяти функциональных блоков учебно-важных качеств: представления о содержании и способах выполнения учебной деятельности; личностно-мотивационного; информационной основы деятельности; принятия учебной задачи; управления деятельностью [22].

Важнейшая характеристика учебной деятельности – её эффективность. Ряд исследователей идентифицируют эффективность учебной деятельности с академической успеваемостью. Однако при рассмотрении учебной деятельности с позиций системного подхода, этот параметр является намного более сложным.

Впервые эту проблему поставил Б. Г. Ананьев, в работах которого эффективность рассматривалась как учебная успешность, при этом учитывались темп освоения программы, степень напряжённости и прикладываемых усилий, индивидуальный стиль учебной деятельности [22].

А. К. Маркова отмечала, что эффективность учебной деятельности описывается не только системой знаний и умений, но и качественными особенностями усвоения учащимися содержания обучения [23].

З. И. Калмыкова связывала эффективность учебной деятельности с качеством и темпом работы, ее объемом в единицу времени, отсутствием напряжения и утомления в течение длительного периода, а также удовлетворенностью результатом деятельности [24].

Процессуальная характеристика эффективности учебной деятельности предложена в системогенетической концепции В. Д. Шадрикова и Н. В. Нижегородцевой, где эффективность учебной деятельности ставится в зависимость от её результативных показателей: «производительность, качество, надежность» и описывается через характер взаимосвязей структурных компонентов психологической структуры учебной деятельности, которые функционируют как единое целое [25].

Учебная деятельность объединяет познавательные способности (перцептивные, аттенционные, мнемические, мыслительные и др.) с личностными особенностями (потребности, мотивы, эмоции, воля, самооценка).

Изучением вопроса о взаимосвязи самооценки с учебной деятельностью занимались такие психологи как Д. А. Леонтьев, Р. Бернс, А. А. Реан, Л. И. Божович и др. Д. А. Леонтьевым представлен анализ эмпирических данных о взаимосвязи характера переживания учебы с психологическим благополучием учащегося и с эффективностью учебной деятельности. Данные были получены с помощью методики диагностики переживаний в деятельности (ДПД) и ряда дополнительных методик. Различия в структуре корреляций разных переживаний между собой подтвердили гипотезу о переживании как элементе структуры деятельности (а не структуры личности) [26].

Самооценка студентами своих способностей и качеств личности, безусловно, влияет на их успеваемость, причём, влияние это взаимно. Как педагогическое оценивание, так и самооценка учебной деятельности оказывают влияние на общую самооценку студента, в силу того, что учение – основной вид деятельности студента, успешность в учении – основной показатель личностной реализованности и успешности. Хорошо успевающие студенты, в силу этого, могут иметь высокую самооценку в разных сферах жизни. Слабо успевающие студенты могут создать перенос своей неуспешности в учёбе на другие и области.

Самооценка может быть связана с успешностью учебной деятельностью, проявляясь в ожиданиях, притязаниях, мотивации, а также уверенности в своих силах. Учащиеся с низкой самооценкой не ожидают высоких достижений, что реализуется в их притязаниях. Мотивы избегания неудачи превалируют над мотивами достижения успеха. Эти механизмы сказываются на результате учебной деятельности. Учащиеся с высокой самооценкой имеют позитивные представления о результате обучения, у них доминируют мотивы достижения успеха, это может повышать успешность обучения [27].

Самооценка учащегося сильно зависит от внешней оценки его деятельности, т.е. педагогических оценок и отметок. В результате пересмотра традиционной системы педагогического оценивания происходит переход к системе процессуального оценивания, представляющего собой оценивание понимания и способности применить полученные теоретические знания на практике. Эта форма оценки является формирующей у студентов представления об их знании и незнании, сильных и слабых сторонах, т.е. характеризующую рефлексивную часть процесса обучения. Данное положение относит процессуальное оценивание к развивающему обучению, важнейшей частью которого является рефлексия учебной деятельности. Вариантом процессуального оценивания является балльно-рейтинговая система, развиваемая многими вузами, в которой студент может сформировать самооценку своих способностей, компетентностей, знаний. Это позволяет учиться на ошибках, концентрироваться на сложных моментах, строить адекватные прогнозы своего обучения.

Самооценка формируется в процессе деятельности и общения, её роль в процессе деятельности состоит в том, что она позволяет учащемуся оценить свои ресурсы, перераспределить их, использовать свои сильные стороны и развивать слабые.

А. Бандура исследовал факторы, влияющие на становление самооценки личности. Самым важным он называет реальный опыт личности, который представляет результат собственных действий, поэтому успешное выполнение студентом учебных заданий позитивно влияет на его самооценку, а повторяющиеся неудачи способствуют снижению уровня самооценки. Такой фактор, как вторичный опыт, помогает сравнить свои результаты с результатами других, формируя представление об уровне собственной компетентности. Отношение окружающих – фактор, позволяющий увидеть себя как бы со стороны, что является обязательным условием формирования самооценки. Наконец, на самооценку влияют эмоциональное состояние и уровень активации индивида, повышая её, если эмоции, испытываемые человеком, являются положительными, а активация достаточно высокой и наоборот [28].

А.Г. Кальченко в течение двух лет проводил эксперимент по изучению и использованию самооценки учащихся с целью повышения эффективности их обучения, в процессе которого было обнаружено, что обратная связь в обучении по анализу учебных достижений учащихся является важнейшим элементом формирования адекватной самооценки [29]. Она помогает людям выработать план дальнейших действий и стремиться к достижению лучших результатов, повышает качество выполнения задания и способствует профессиональному и личностному росту.

В его исследованиях показано, что учащиеся, наделенные разными типами самооценки, по-разному реализуют себя в учебной деятельности. Адекватная самооценка способствует возникновению мотивации к достижению успеха в учебной деятельности, созданию высоких целей, самостоятельности и уверенности в себе.

Студенты с неадекватной заниженной самооценкой проявляют меньше самостоятельности в учебной деятельности, боятся рисковать, предъявляют заниженные притязания, пытаются избегать неудач, поэтому выбирают более лёгкие задачи. проявляется при повышенной самокритичности, неуверенности в себе и своих силах, высоком уровне тревожности и выборе более легких задач.

Учащиеся с неадекватно завышенной самооценкой часто переоценивают свои возможности в учебной деятельности, выбирают слишком сложные задачи, оказывающие в результате непосильными для них. Они недооценивают результаты других, переоценивая свои, а неудачи списывают на внешние обстоятельства.

А.И. Липкина исследовала взаимосвязь самооценки учащегося и успешности его обучения. Автор сделала вывод, что в основе этой взаимосвязи лежат эмоциональные переживания учащегося, которые сопровождают его деятельность [30].

Уровень самооценки оказывает тем более сильное влияние на качественные показатели эффективности интеллектуальной деятельности и на время ее выполнения, чем ярче выражены такие эмоциональные факторы, как страх неуспеха или повышенная ответственность за качество деятельности. Учащиеся с низкой самооценкой хуже адаптируются к эмоциогенным ситуациям, что подтверждается их низкими результатами в учёбе по сравнению с обучающимися с высокими показателями самооценки в состоянии эмоциональной напряжённости [30].

Новообразованием старшего юношеского возраста является появление самооценки, независимой от оценок окружающих, что порождает ее двойственность – «для себя» и «для других» [31]. Потребность в самореализации, присущая старшеклассникам и студентам младших курсов, проявляется прежде всего в учебной деятельности, где существует максимальное количество возможностей проявить себя. В этом возрасте формируется система ценностей, имеющих значение для будущей профессиональной деятельности и соответствующих им качеств личности. Изучение содержательных характеристик самооценки в юношеском возрасте должно проводиться через анализ основной деятельности для данного возраста – учебной, её структуры, способов учебной работы, мотивов и т. д. [32].

Таким образом, результаты исследований предположительно говорят о существовании взаимосвязи между самооценкой и эффективностью учебной деятельности, что мы и попытаемся подтвердить в нашем исследовании, раскрыв механизмы этой взаимосвязи.

В исследовании применялись следующие методики:

1. *Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности (Авторы Г. В. Репкина, Е. В. Заика) [33],* которая опирается на подходы к оценке уровня сформированности учебной деятельности, обобщенные в работе А. Г. Асмолова [34]. По каждому компоненту учебной деятельности выделяют шесть уровней развития, характеристика каждого из которых определяется уровнем его сформированности.
2. *«Методика Дембо́-Рубинште́йн» в модификации А. М. Прихожан [35]* является методом психодиагностики, который ориентирован на изучение самооценки испытуемого.

Результаты. В эмпирическом исследовании была проведена оценка взаимосвязи между самооценкой и эффективностью учебной деятельности, понимаемой как уровень сформированности структурных компонентов учебной деятельности и успешность обучения в высшей школе у студентов. Для выявления взаимосвязей анализируемых переменных, полученных по параметрам учебной деятельности и самооценки, нами был использован корреляционный анализ с применением коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Было выдвинуто предположение, что структура учебной деятельности у студентов с высокой и низкой успеваемостью будет сформирована по-разному, поэтому испытуемые были разбиты на 2 группы: М1 – хорошо успевающие студенты и М2 – студенты со средней и низкой успеваемостью. Достоверность различий средних арифметических двух эмпирических групп определялась с помощью критерия U – Манна – Уитни и оказалась в зоне значимости. Значимые достоверные отличия между показателями двух групп студентов были выявлены при сравнении показателя среднего балла за последнюю сессию, что подтверждает правильность нашего решения при разделении генеральной выборки на группы.

Согласно полученным результатам диагностики уровней сформированности учебной деятельности (Тест А), у студентов с хорошей успеваемостью наиболее развиты реакция на новизну, устойчивый и обобщенный учебно-познавательные интересы, показатели принятия практической и познавательной задачи, выполнение учебных действий в сотрудничестве с учителем и самостоятельное построение учебных действий, контроль на уровне непроизвольного внимания, актуальный контроль на уровне произвольного внимания и потенциальный рефлексивный контроль, адекватная ретроспективная оценка, неадекватная прогностическая оценка и в то же время актуально-адекватная прогностическая оценка, ситуативный учебный интерес и обобщенный учебно-познавательный интерес обобщенный. Все остальные показатели выражены в меньшей степени в сравнении с показателями группы с низкой успеваемостью.

А результаты диагностики уровней сформированности учебной деятельности (Тест Б) показали, что у студентов с хорошей успеваемостью наиболее выражены показатели принятия практической задачи, переопределение познавательной задачи в практическую и самостоятельная постановка новых учебных действий, неадекватного переноса учебных действий, потенциальный контроль на уровне произвольного внимания, актуальный контроль на уровне произвольного внимания и актуальный рефлексивный контроль.

Таким образом, для студентов с хорошей успеваемостью наиболее характерны реакция на новизну, устойчивый и обобщенный учебно-познавательные интересы, принятие практической и познавательной задачи, выполнение учебных действий в сотрудничестве с учителем, контроль на уровне непроизвольного внимания, актуальный контроль на уровне произвольного внимания и потенциальный рефлексивный контроль, адекватная ретроспективная оценка, но неадекватная прогностическая оценка и актуально-адекватная прогностическая оценка. А также проявляется более требовательное и уверенное отношение ко всем сферам своей жизнедеятельности.

А для студентов с низкой успеваемостью наиболее выражены шкалы отсутствие интереса, ситуативный учебный интерес, отсутствие цели, но, в то же время, переопределение познавательной задачи в практическую и наоборот и самостоятельная постановка новых учебных целей.

Применение методики изучения самооценки испытуемых Дембо-Рубиншейн позволило выявить результаты относительно уровня самооценки и их расхождений в группах испытуемых с высокой (М1)

и низкой (М2) успеваемостью (рис. 1). Диагностика показателей самооценки выявила, что у студентов с хорошей и низкой успеваемостью наибольшие расхождения выражены по шкалам умственные способности и характер, что свидетельствует о значимости данных параметров в жизни и деятельности представителей данной возрастной группы.

Согласно полученным результатам, в группе с высокой успеваемостью более выражены показатели самооценки по всем шкалам методики, что свидетельствует о большей уверенности в себе хорошо успевающих студентов по отношению ко всем сферам своей жизни, а не только имеющим непосредственное отношение к учёбе.

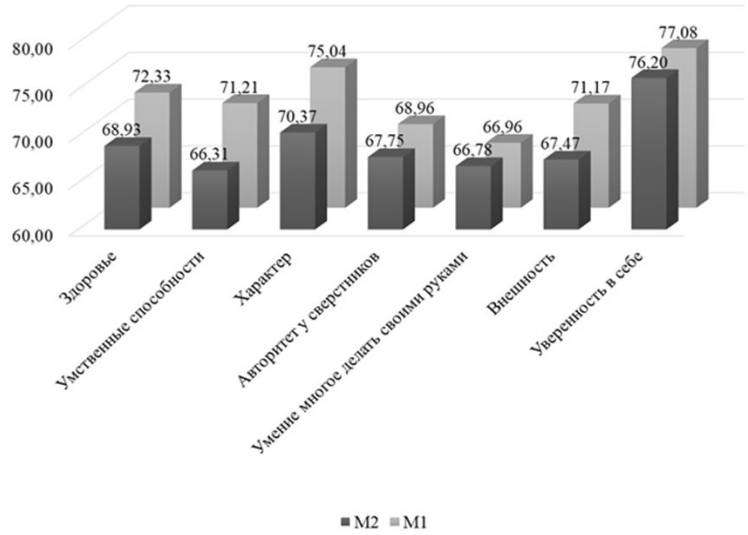

Рис. 1. Показатели уровня самооценки в группах с высокой (М1) и низкой (М2) успеваемостью по методике Дембо – Рубиншейн

Самооценка, которая сформировалась и закрепилась в процессе обучения, распространяется и на другие виды деятельности, так как личностные качества человека всегда связаны для него с успехами и неудачами в деятельности, поэтому самооценку необходимо рассматривать с точки зрения общего представления человека о себе.

Далее были выявлены и проанализированы взаимосвязи по группе хорошо успевающих студентов между показателями самооценки и уровнями сформированности учебной деятельности (табл. 1).

Таблица 1. Коэффициенты ранговой корреляции Спирмена между показателями самооценки и уровнями сформированности учебной деятельности в группе испытуемых с высоким средним баллом обучения

	Здоровье	Умственные способности	Характер	Авторитет у сверстников	Умение делать своими руками	Внешность	Уверенность в себе
Отсутствие интереса		– 0,31***	– 0,27***	0,29***		– 0,26**	– 0,26**
Реакция на новизну		0,35****			0,35****	0,28***	0,34****
Принятие практической задачи				– 0,29***	0,37****		0,32***
Ситуационный учебный интерес			0,35****				
Переопределение познавательной задачи в практическую		0,29***	0,30***	0,31***		0,26**	

Принятие познавательной задачи			0,31***				0,30***
Отсутствие учебных действий		0,29***					– 0,29***
Неадекватный перенос учебных действий		0,28***					– 0,27***
Адекватный перенос учебных действий	0,26**		0,33***				
Самостоятельное построение учебных действий	0,27***						0,28***
Обобщение учебных действий	0,24**						
	3	5	5	3	2	3	7

* – уровень значимости корреляций по Спирмену 0,1; ** – уровень значимости корреляций по Спирмену 0,05; *** – уровень значимости корреляций по Спитмену 0,01; **** – уровень значимости корреляций по Спирмену 0,001.

У испытуемых с хорошим уровнем успеваемости всего было выявлено 28 связей, охватывающих 11 компонентов структуры учебной деятельности и 7 компонентов самооценки. Ведущими компонентами самооценки выступили Уверенность в себе (7 значимых корреляций), Умственные способности (5 значимых корреляций) и Характер (5 значимых корреляций). Самооценка у студентов с высоким уровнем успеваемости коррелирует с такими блоками учебной деятельности как мотивационный, целеполагания и построения учебной деятельности, при этом, контрольно-оценочные блоки не вошли в данную структуру. Таким образом, хорошо успевающие студенты полагают, что в учебной деятельности необходимо в первую очередь мотивировать себя, выставить верные цели и начать самостоятельно действовать для достижения успеха. Однако, эти результаты вскрывают педагогическую проблему: успешные студенты недооценивают значение контрольно-оценочных действий в обучении. Действительно, преподаватели обращают внимание на сформированность данных действий преимущественно у слабо успевающих студентов. Этот факт может препятствовать повышению уровня развития учебных и профессиональных компетентностей обучающихся.

Таблица 2. Коэффициенты ранговой корреляции Спирмена между показателями самооценки и уровнями сформированности учебной деятельности в группе испытуемых с низким средним баллом обучения

	Здоровье	Умственные способности	Характер	Умение делать своими руками	Уверенность в себе
Отсутствие интереса		– 0,31***	– 0,27***		
Реакция на новизну		0,35****		0,35****	
Любопытство			– 0,27***		
Переопределение познавательной задачи в практическую		0,29***	0,30***		
Выполнение учебных действий в сотрудничестве с учителем				0,35****	
Отсутствие учебных действий		0,29***			
Неадекватный перенос учебных действий		0,28***	– 0,26**		
Самостоятельное построение учебных действий	0,3***				
Адекватная ретроспективная оценка	0,36****	0,47****		0,39****	0,30***
Неадекватная ретроспективная оценка			– 0,26**		
Количество взаимосвязей	2	6	5	3	1

* – уровень значимости корреляций по Спирмену 0,1; ** – уровень значимости корреляций по Спирмену 0,05; *** – уровень значимости корреляций по Спирмену 0,01; **** – уровень значимости корреляций по Спирмену 0,001.

Согласно данным таблицы 2, у испытуемых с низким уровнем успеваемости было выявлено 17 связей, охватывающих 10 компонентов структуры учебной деятельности и 5 компонентов самооценки. Ведущими компонентами самооценки выступили Умственные способности (6 значимых корреляций) и Характер (5 значимых корреляций). Самооценка у студентов с низким уровнем успеваемости коррелирует с такими блоками учебной деятельности как целеполагания, построения учебной деятельности и контрольно-оценочный, при этом, мотивационный блок не вошёл в данную структуру. Таким образом, слабо успевающие студенты полагают, что в учебной деятельности важны в первую очередь способности, помощь педагогов и анализ ошибок, промахов с последующим их исправлением. Однако, эти результаты вскрывают психологическую проблему: неуспешные студенты недооценивают значение самомотивации в обучении. Можно предположить, в данном анализе просматривается «синдром обученной беспомощности», т. к. студенты не уверены в себе ни по одному компоненту учебной деятельности.

Интересно, что самооценка внешности оказалась не связана с компонентами учебной деятельности статистически значимыми связями, однако напрямую связана с показателями успешности обучения (r_s = 0,294 при уровне значимости p = 0,05).

В целом структура взаимосвязей между самооценкой и эффективностью учебной деятельности у хорошо успевающих студентов более разветвлённая, интегрирована на более высоком уровне значимости, чем у студентов с низкой успеваемостью.

В качестве основной тенденции возрастной изменчивости структуры взаимосвязей интеллектуальных функций Б. Г. Ананьев называет возрастание числа связей и их тесноту; перегруппировку центральных компонентов интеллектуальных функций. Периоды дифференциации сменяют в этом процессе периоды интеграции, но уже на более высоком интегративном уровне. В онтогенезе умственного развития человека в полной мере действует один из общих универсальных принципов развития органических систем – принцип системной интеграции, предполагающий, что развитие вида идет внутри некоторого исходного целого, которое усложняясь, развивает внутри себя свои составные элементы и уровни, становится все более сложным и интегрированным [36].

Выводы. Таким образом, в результате исследования нами были получены специфичные для групп с высокой и низкой успеваемостью связи между эффективностью учебной деятельности, определяемой через уровень формирования структуры учебной деятельности и показатели успешности и компонентами самооценки личности у студентов. Структуры взаимосвязи самооценки и учебной деятельности различны для групп учащихся с высокой и низкой успеваемостью. Самооценка у студентов с высоким уровнем успеваемости коррелирует с такими блоками учебной деятельности как мотивационный, целеполагания и построения учебной деятельности. Самооценка у студентов с низким уровнем успеваемости коррелирует с такими блоками учебной деятельности как целеполагания, построения учебной деятельности и контрольно-оценочный, при этом, мотивационный блок не вошёл в данную структуру. Структура учебной деятельности хорошо успевающих учащихся связана с показателями самооценки большим количеством связей, на более высоком уровне значимости, чем у студентов с низкой успеваемостью. Отсюда можно сделать вывод, что интеграция, приводящая в процессе развития к формированию систем, обусловлена возникновением специфических задач – обеспечения гибкого, сложного функционирования механизма учебной деятельности во взаимосвязи с личностными факторами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Мухина С. Е.** Особенности саморазвития в юношеском возрасте // Развитие человека в современном мире. 2018. №2. С. 42–50.
2. **Цукерман Г. И.** Пизанская башня отечественного образования // Школьный психолог. 2008. №3. С. 2–9.
3. **Шадриков В. Д.** Развитие младших школьников в различных образовательных системах. М.: Логос. 2017. 232 с.
4. **Панов В. И.** Психодидактика образовательных систем: теория и практика. СПб.: Питер. 2007. 352 с.
5. **Гибельгауз О. С., Крутский А. Н.** Технология системного усвоения знаний // Народное образование. 2012. №2. С. 193–201.
6. **Гельфман Э. Г., Холодная М. А.** Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся. СПб.: Питер. 2006. 380 с.
7. **Гасанова Р. Р. Романова Е. А.** Методы эффективного преподавания учебного материала или дидактическая логистика оптимизации информации // Глобальный научный потенциал. 2016. № 12 (69). С. 15–19.
8. **Мухина С. Е.** Диагностика взаимоотношений учителя и учащихся в системе развивающего образования // Журнал научно-педагогической информации. 2009. №2. С. 26–45.

9. **Кригер Е. Э.** Типы ситуаций неопределенности в профессиональной деятельности педагога // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2014. №1. С. 9–12.
10. **Холодная М. А.** Психология интеллекта: Парадоксы исследования. М., 1997. 392 с.
11. **Мухина С. Е.** Учет индивидуальных особенностей познавательных способностей младших школьников в учебном процессе // Начальное образование. 2004. №3. С. 22–28.
12. **Мухина С. Е.** Парциальные особенности познавательных способностей младших школьников // Журнал научно-педагогической информации. 2009. №1. С. 1–11.
13. **Мухина С. Е., Рывкина Л. А.** Индивидуальные различия в перцептивной деятельности младших школьников // Журнал научно-педагогической информации. 2011. №6. С. 35–55.
14. **Мухина С. Е.** Индивидуализация обучения в высшей школе через формирование когнитивных стилей и стратегий // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2015. №4. С. 70–80.
15. **Альбуханова К. А.** История и перспектива психологии индивидуальности // Психология индивидуальности: Новые модели и концепции / под науч. ред. Е. Б. Старовойтенко, В. Д. Шадрикова. М.: НОУ ВПО МПСИ, 2009. 384 с.
16. Выготский Л. С. Проблемы развития психики // Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3. М.: Педагогика. 1983. 368 с.
17. **Рубинштейн С. Л.** Основы общей психологии: в 2 т. Т. 1. М.: Педагогика. 1989.
18. **Леонтьев А. Н.** Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл. 2004. 352 с.
19. **Давыдов В. В.** Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР. 1996. 544 с.
20. **Эльконин Д. Б., Давыдов В. В.** Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников. М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1962. 287 с.
21. **Нижегородцева Н. В., Шадриков В. Д.** Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. М.: ВЛАДОС, 2001. 256 с.
22. **Ананьев Б. Г.** Человек как предмет познания. СПб.: Питер. 2002. 288 с.
23. **Давыдов В. В., Маркова А. К.** Концепция учебной деятельности школьников // Вопросы психологии. 1981. №6. С. 13–26.
24. **Калмыкова З. И.** Продуктивное мышление как основа обучаемости. М.: Педагогика, 1981. 200 с.
25. **Нижегородцева Н. В.** Системогенетический анализ готовности к обучению. Ярославль: Аверс Прес, 2004. 338 с.
26. **Леонтьев Д. А., Осин Е. Н., Досумова С. Ш., Рзаева Ф. Р., Бобров В. В.** Переживания в учебной деятельности и их связь с психологическим благополучием // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23, №6. С. 55–66.
27. **Леушкина Н. А.** Педагогическое прогнозирование успеха на основе анализа личностных характеристик подростков // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2010. №5. С. 120–126.
28. **Бандура А.** Теория социального научения. СПб.: Евразия. 2000. 320 с.
29. **Кальченко А. Г.** Влияние самооценки и эффективность учебного процесса // Самара: Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2010. №5. С. 345–348.
30. **Липкина А. И.** Критичность и самооценка в учебной деятельности. М., 1968. 232 с.
31. **Божович Л. И.** Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968. 464 с.
32. **Резниченко М. А.** Особенности самооценки старших школьников при овладении способами учебной работы // Вопросы психологии. 1986. №3. С. 85–87.
33. **Репкина Г. В.** Оценка уровня сформированности учебной деятельности. Томск: Пеленг, 1993.
34. **Асмолов А. Г.** Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. М.: Просвещение. 2008.
35. **Прихожан А. М.** Применение методов прямого оценивания в работе школьного психолога // Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик: сб. научн. тр. / редкол.: И. В. Дубровина (отв.ред.) и др. М.: АПН СССР, 1988. С. 110–128.
36. Развитие психофизиологических функций взрослых людей / под ред. Б. Г. Ананьева, Е. И. Степановой. М.: Педагогика. Т. 1. 1972. 246 с.

REFERENCES

1. **Mukhina S. E.** Features of self-development in adolescence. *Human development in the modern world*, 2018, no. 2, pp. 42–50. (In Rus.)
2. **Zuckerman G. I.** The Leaning Tower of Domestic Education. *School Psychologist,* 2008, no. 3, pp. (In Rus.)

3. **Shadrikov V. D.** *The development of primary schoolchildren in various educational systems*. Moscow, Logos Publ., 2017, 232 p. (In Rus.)
4. **Panov V. I.** Psychodidactics of educational systems: theory and practice. St. Petersburg, Peter Publ., 2007, 352 p. (In Rus.)
5. **Gibelgauz O. S., Krutsky A. N.** Technology of systematic assimilation of knowledge. *Public Education*, 2012, no. 2, pp. (In Rus.)
6. **Gelfman E. G., Cold M. A.** Psychodidactics of a school textbook. Intellectual education of students. St. Petersburg, Peter Publ., 2006, 380 p. (In Rus.)
7. **Hasanova R. R. Romanova E. A.** Methods of effective teaching of teaching material or didactic logistics of information optimization. *Global Scientific Potential*, 2016, no. 12 (69), pp. 15–19. (In Rus.)
8. **Mukhina S. E.** Diagnostics of the relationship between teacher and students in the system of developing education. *Journal of scientific and pedagogical information*, 2009, no. 2, pp. 26–45. (In Rus.)
9. **Krieger E. E.** Types of situations of uncertainty in the professional activity of a teacher. *Bulletin of Tomsk State Pedagogical University*, 2014, no. 1, pp. 9–12. (In Rus.)
10. **Cold M. A.** *Psychology of Intelligence: The Paradoxes of Research*. Moscow, 1997, 392 p. (In Rus.)
11. **Mukhina S. E.** Taking into account the individual characteristics of the cognitive abilities of younger students in the educational process. *Primary Education*, 2004, no. 3, pp. 22–28. (In Rus.)
12. **Mukhina S. E.** Partial features of the cognitive abilities of younger schoolchildren. *Journal of scientific and pedagogical information*, 2009, no. 1, pp. 1–11. (In Rus.)
13. **Mukhina S. E., Ryvkina L. A.** Individual differences in the perceptual activity of younger schoolchildren. *Journal of scientific and pedagogical information*, 2011, no. 6, pp. 35–55. (In Rus.)
14. **Mukhina S. E.** Individualization of education in higher education through the formation of cognitive styles and strategies. *Moscow University Physics Bulletin. Series 20: Teacher Education*, 2015, no. 4, pp. 70–80. (In Rus.)
15. **Albukhanova K. A.** History and Perspective of the Psychology of Individuality. *Psychology of Individuality: New Models and Concepts*, Ed. E. B. Starovoitenko, V. D. Shadrikova. Moscow, NOU VPO MPSI Publ., 2009, 384 p. (In Rus.)
16. **Vygotsky L. S.** Problems of the development of the psyche. *Collected Works: In 6 vols*. Vol. 3. Moscow, Pedagogy Publ., 1983, 368 p. (In Rus.)
17. **Rubinstein S. L.** *Fundamentals of General Psychology: In 2 vols*. Vol. 1. Moscow, Pedagogy Publ., 1989.
18. **Leontiev A. N.** *Activity. Consciousness. Personality*. Moscow, Meaning Publ., 2004, 352 p. (In Rus.)
19. **Davydov V. V.** *Theory of developing learning*. Moscow, INTOR Publ., 1996, 554 p. (In Rus.)
20. **Elkonin D. B., Davydov V. V.** *Psychology issues of educational activities of primary school students*. Moscow, Publishing House of the Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR Publ., 1962, 287 p. (In Rus.)
21. **Nizhegorodtseva N. V., Shadrikov V. D.** *Psychological and pedagogical readiness of the child for school*. Moscow, VLADOS Publ., 2001, 256 p. (In Rus.)
22. Ananyev B. G. *Man as a subject of knowledge*. St. Petersburg, Peter Publ., 2002, 288 p. (In Rus.)
23. **Davydov V. V., Markova A. K.** The concept of educational activity of schoolchildren. *Questions of psychology,* 1981, no. 6, pp. 13–26. (In Rus.)
24. **Kalmykova Z. I.** *Productive thinking as the basis of learning*. Moscow, Pedagogy, 1981, 200 p.
25. **Nizhegorodtseva N. V.** *System-genetic analysis of readiness for learning*. Yaroslavl, Obverse Pres Publ., 2004, 338 p. (In Rus.)
26. **Leontiev D. A., Osin E. N., Dosumova S. Sh., Rzayeva F. R., Bobrov V. V.** Experiences in educational activities and their relationship with psychological well-being. *Psychological Science and Education*, 2018, vol. 23, no. 6, pp. 55–66. (In Rus.)
27. **Leushkina N. A.** Pedagogical forecasting of success based on the analysis of personality characteristics of adolescents. *Bulletin of the Baltic Federal University. I. Kant. Series: Philology, pedagogy, psychology*, 2010, no. 5, pp. (In Rus.)
28. **Bandura A.** *Theory of social learning*. St. Petersburg, Eurasia Publ., 2000, 320 p. (In Rus.)
29. **Kalchenko A. G.** The influence of self-esteem and the effectiveness of the educational process. *Bulletin of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences,* 2010, no. 5, pp. 345–348. (In Rus.)
30. **Lipkina A. I.** *Criticism and self-esteem in educational activities*. Moscow, 1968, 232 p. (In Rus.)
31. **Bozhovich L. I.** *Personality and its formation in childhood*. Moscow, 1968, 446 p. (In Rus.)
32. **Reznichenko M. A.** Features of self-esteem of senior schoolchildren in mastering the methods of academic work. *Psychology Issues*, 1986, no. 3, pp. 85–87. (In Rus.)
33. **Repkina G. V.** *Assessment of the level of formation of educational activities*. Tomsk, Bearing Publ., 1993. (In Rus.)

34. **Asmolov A. G.** *How to design universal learning activities in elementary school*. Moscow, Education Publ., 2008. (In Rus.)
35. **Parishioners A. M.** The use of direct assessment methods in the work of the school psychologist. *Scientific and methodological foundations for the use of specific psychodiagnostic techniques in the school psychological service*. Sat. scientific works. Editorial, I. V. Dubrovina (editor-in-chief) and others. Moscow, APN USSR Publ., 1988, pp. 110–128. (In Rus.)
36. *The development of psychophysiological functions of adults.* Ed. B. G. Ananiev, E. I. Stepanova. Moscow, Pedagogy Publ., vol. 1, 1972, 246 p. (In Rus.)

Информация об авторе

Мухина Светлана Еруслановна – кандидат психологических наук, доцент, кафедра психологии и истории психологии, ФГБОУ «Новосибирский Государственный Педагогический Университет», (Российская Федерация, 630 117, г. Новосибирск, ул. Полевая 12–137, e-mail: svetlanamukh@mail.ru)

Принята редакцией: 25.09.19.

Information about the author

Svetlana E. Mukhina – candidat of Sciences (Psychology), Associate Professor, Department of General Psychology and History of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, (Russian Federation, 630 117, 12–137, Novosibirsk, Polevaya strit, e-mail: svetlanamukh@mail.ru)

Received: September 25, 2019.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №4, С. 3320–3327
DOI: 10.15372/PEMW20190419
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 4. pp. 3320–3327
DOI: 10.15372/PEMW20190419
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕСТЫ В ДИАГНОСТИКЕ НОРМАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ

PROFESSIONAL PSYCHOLOGICAL TESTS IN THE DIAGNOSTICS OF NORMAL PERSONALITY

УДК 159.9.072

DOI: 10.15372/PEMW20190419

Ю. Н. Белокопытов
Сибирский федеральный университет,
Красноярск, Российская Федерация,
e-mail: iura.belov@yandex.ru).

Г. В. Панасенко
Сибирский федеральный университет,
Красноярск, Российская Федерация,
e-mail galina-panasienko@mail.ru).

Belokopytov, Yu. N.
Siberian Federal University,
Krasnoyarsk, Russian Federation,
E-mail: iura.belov@yandex.ru).

Panasenko, G. V.
Siberian Federal University,
Krasnoyarsk, Russian Federation,
E-mail galina-panasienko@mail.ru).

Аннотация. *Цель исследования – обосновать профессиональные психологические тесты в диагностике нормальной личности. Этот специфический метод имеет важное значение для профессионального образования. Суть подобной проверки зародилась в глубокой древности и претерпела ряд коренных совершенствований. В настоящее время существуют сотни профессиональных психологических тестов, которые вместе с восприятием человека дают психологу достаточно надежное средство для диагностики нормальной личности. Диагностика аномальной личности имеет отличительные особенности, которые значимы для клинического психолога и психиатра. В содержании статьи раскрывается история возникновения и применения батарей тестов в различных сферах жизнедеятельности человека. Практически зарубежными тестами можно выявить все психологические качества, свойства и состояния личности. Приводятся интересные факты создания и разработки профессиональных тестов в нашей стране. Некоторым советским и российским разработчикам пришлось преодолевать предвзятое отношение бюрократических структур к данному методу психодиагностики. Со временем все встало на свои места. Российские профессиональные психологи внесли свой вклад в разработку профессиональных психологических тестов личности, коллектива, команды. Отдельными ветвями сформировались диагностики в авиационной и космической психологии, а также в управленческой психологии. Создавались тесты различных структур личности, ее характера и способностей*

Abstract. *The purpose of the study is to substantiate professional psychological tests in the diagnostics of a normal personality. This particular method is important for vocational education. The essence of such verification originated in ancient times and has undergone a number of radical improvements. Currently, there are hundreds of professional psychological tests that, together with the perception of a person, provide a psychologist with a reasonably reliable means for diagnosing a normal personality. Diagnostics of an abnormal personality has distinctive features that are significant for a clinical psychologist and psychiatrist. The content of the article reveals the history of the origin and application of battery tests in various fields of human activity. Virtually, foreign tests can reveal all the psychological qualities, properties and states of the individual. The interesting facts of the creation and development of professional tests in our country are given. Some Soviet and Russian developers had to overcome the biased attitude of bureaucratic structures to the method of psycho-diagnostics. Over time, everything fell into place. Russian professional psychologists have contributed to the development of professional psychological tests of the individual, group, team. Diagnostics in aviation and space psychology, as well as in managerial psychology formed separate branches. Tests of various personality structures, their character and abilities were created taking into account the concepts of researchers. Psycho-diagnostics can be used to form a workable team, establish social and psychological relationships, both horizontally and vertically. The article lifts the veil on the adequacy of the abilities*

с учетом концепций исследователей. Психодиагностику можно использовать для формирования работоспособного коллектива, налаживания социально-психологических отношений как по горизонтали, так и по вертикали. Статья приоткрывает завесу об адекватности способностей и возможностей личности в выборе профессии. Иногда низкая или высокая самооценка личности очень сильно влияет на ее успешную реализацию в жизни и профессиональной деятельности. На уровне общества это вносит определенный дискомфорт и напряженность. Особенно, если человек ошибся в выборе профессии и находится не на своем месте.

Ключевые слова: *способности и возможности личности, профессиональные тесты, диагностика нормальной личности.*

Для цитаты: *Белокопытов Ю. Н., Панасенко Г. В.* Профессиональные психологические тесты в диагностике нормальной личности. // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №4, С. 3320–3327.

DOI: 10.15372/PEMW20190419

and capabilities of the individual in the choice of profession. Sometimes low or high self-esteem of a person greatly influences their successful implementation in life and professional activity. At the level of society, this brings a certain discomfort and tension. Especially if a person made a mistake in choosing a profession and is out of place.

Keywords: *Abilities and capabilities of the individual. Professional tests. Diagnosis of a normal personality.*

For quote: *Belokopytov Yu. N., Panasenko G. V.* [Professional psychological tests in the diagnostics of normal personality]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no. 4, pp. 3320–3327.

DOI: 10.15372/PEMW20190419

Введение. Каждая личность уникальна по-своему. Как отпечатки пальцев у человека не совпадают на планете более ни у кого из людей, так и личность в ее социально-психологическом плане неповторима. Возможно в исследовании лишь как-то сгруппировать людей по отдельным, определенным качествам, свойствам, состояниям, познавательным, эмоциональным, волевым процессам, а также способностям и возможностям.

Ученый А. В. Карпов в предисловии к научной, зарубежной книге «Принятие решений в неопределенности. Правила и предубеждения» подчеркивает, что выбор профессии является одним из сложнейших аспектов принятия решений. Он пишет, что «столь же значима роль исследований по проблеме принятия решения и в плане совершенствования профессионального обучения, поскольку умение вырабатывать оптимальные решения составляет важнейший компонент профподготовки, к любой деятельности, а по отношению, например, к деятельности организационного, управленческого и операторского типов, выступает ее основой… Организация профессионального отбора к достаточно широкому кругу видов трудовой деятельности также с необходимостью ставит проблему принятия решения, но уже в плане способности к принятию решений как профессионально важного качества и разработки средств его психодиагностики» [1, с. 16–17]. Неоценимую помощь человеку в принятии решений в условиях неопределенности оказывают профессиональные психологические тесты.

В истории психологии можно выделить два сложившихся направления познания человека. Первое – это восприятие человека человеком или социальная перцепция. На основе сформировавшейся модели, с учетом своего опыта, опытные психологи могут достаточно адекватно оценить и спрогнозировать поведение человека [2]. Хотя существует явное противоречие, связанное с временным интервалом восприятия. Часть психологов придерживается мнения о том, что самое верное представление о человеке – это первое впечатление от встречи с ним. Другая половина психологов считает, что более верное впечатление о другом человеке – это последнее впечатление. Общим для этих двух представлений является гностическая модель. В одном случае – она аналитическая, т. е. сразу выбирается типология личности и соответствующее прогнозируемое поведение. В другом случае – модель синтетическая, т. е. рассчитывается интегративная модель временных по времени поступков.

Люди различных профессий по-разному разбираются в других. При большом количестве контактов, вербального и невербального общения, например, водители такси, продавцы-консультанты, а также профессиональные психологи, с большим стажем работы могут достаточно точно описать внутреннюю структуру личности человека. Для тех, кто имеет малый опыт общения с окружающими людьми, сде-

лать это весьма затруднительно. Довлеющими оказываются внешние аспекты поведения. Хотя у опытных психологов также возможны ошибки. В народе говорят, чтобы узнать человека необходимо съесть вместе с ним пуд соли. В то же время многие годы коллективной работы или даже совместной жизни не всегда прогнозируют и понимают неординарный поступок человека. Эта острая проблема весьма значима как для молодых людей, создающих семью, так и для организованного персонала, в особенности творческой команды менеджеров. Ошибки очень дорого стоят.

Второе направление познания человека тесно связано с психологическими тестами. Они являются более надежным и точным инструментом в познании не только другого человека, но и самих себя. В основе этого метода лежит точно выстроенная модель личности на большом количестве собранного и обработанного диагностического материала. В модели математически просчитаны корреляционные зависимости между осознанными и неосознанными поступками и внутренними параметрами личности. Поэтому здесь ошибки сведены к минимуму, также как и субъективное влияние на точный результат человеческого фактора. Проблема возникает в другом. Каждый профессиональный психолог предлагает свою базовую модель личности. Следовательно, речь идет о сотнях, в лучшем случае десятках моделях, которые чаще всего носят имя психолога, ее предложившего.

Под эту модель разрабатывается, с учетом надежности, валидности и других критериев, сам психологический тест [3, с. 103–195]. Если тест зарубежный, то кроме его перевода на русский язык, важно адаптировать его к культуре нашей страны. Кроме того, проверить его адекватную работу на различной выборке испытуемых. Тест должен замерять именно то, для чего предназначен [4]. Пролонгированные во времени результаты двух исследований должны совпадать, если они не изменялись в принципе. Если же изменились, то показывать развитие этого фактора во времени. Самое удивительное то, что во втором направлении, профессиональный психолог может вообще не видеть тестируемого человека. В то же время на основе обработанных результатов может представить довольно точный портрет человека. Полученный результат может удивить другого психолога, привычно работающего методом наблюдения. В идеале профессиональный психолог должен в совершенстве владеть как первым направлением исследования, так и вторым. Они должны дополнять друг друга.

Постановка задачи. Цель исследования – обосновать профессиональные психологические тесты в диагностике нормальной личности.

Методология и методика исследования. Тесты как психологический феномен возникли не просто вдруг. В данной статье для рабочего определения мы возьмем следующее: «**ТЕСТ** (англ. test – проба, испытание, проверка) – фиксированное во времени испытание, предназначенное для установления количественных (и качественных) индивидуально-психологических различий» [5, с. 325]. На протяжении тысячелетий прообразы тестов начали формироваться в зарождающейся военной науке и искусстве. По тем временам к человеку подходили с одним критерием. Это его сила и выносливость. В жару и холод надо было преодолеть десятки километров, а затем еще выдержать бой. Он мог длиться несколько часов. Важным было то, что необходимо было выйти победителем, а это значило успешно защитить свое государство и семью [6]. Поэтому не только чествовали отважных победителей сражений, но и до этого проводили соревнования, своеобразные тесты на те, или иные физические упражнения. Например, кто более точно пошлет в цель стрелу. Выпущенная стрела летела сотни метров. Многое зависело от знаний, умений и навыков обращений с луком, мечом и копьем. В античной Греции, в городе-государстве Спарта родившихся мальчиков, если они были хилыми, сбрасывали вниз со скалы. Нужны были воины, способные защитить себя и других. Кормить слабых бойцов было не рационально. В древнем Риме, как на праздник, собирались посмотреть бои гладиаторов. К боли и ранениям относились пренебрежительно. Кто проходил подобный «тест»: зарабатывал у многочисленной толпы поднятые вверх большие пальцы рук. Он получал в награду жизнь.

В Средние века многое значили конные турниры. На них присутствовали короли со своей свитой и дамы сердца, участвующих в турнире рыцарей. Управление лошадью и умение владеть копьем, чтобы сбросить противника с лошади, приветствовалось. В Золотой Орде монгольские воины виртуозно владели искусством управления лошадью. В то же время в Орде не уничтожались захваченные в плен специалисты, которые владели мастерством управления стенобитных и метательных машин. Монгольские воины не могли пройти тесты по их эксплуатации и обслуживанию. Много внимания уделялось тестированию в средневековом Китае. Для государственных служащих были разработаны специальные тесты, которые позволяли проверить у служащих умение читать, писать китайские иероглифы, навыки говорить и т.д. На службу отбирали наиболее успешных претендентов по результатам тестирования [7 с. 23–46].

В XVII веке в воинственной Германии офицеры учились не только физическому мастерству, но и умению принимать правильные решения в управлении людьми. Впервые в массовом порядке посредством деловых игр проверялись знания, умения и навыки военных, «на ящике с песком с оловянными сол-

датиками». Акцент на соответствующие компетенции смещается с физической подсистемы человека на интеллектуальную и управленческую подсистемы. Начали прогнозировать феномены психики человека в реальном бою. Стали применяться древние средства: настои из трав для преодоления боли. Настои от грибов мухомор использовались для преодоления страха, так как подобные психические феномены, особенно проявляющиеся в массовом порядке, не позволяли выигрывать сражения. Психологи начали разрабатывать специальные тесты для проверки интеллектуальных способностей солдат для военной службы. Они стали особенно значимыми в начале первой мировой войны.

Экономическое развитие Европы и США подтолкнуло к разработке батарей тестов для проверки пригодности к той или иной профессии. Подобные направления были неадекватно восприняты в нашей советской России. В 1936 году вышло даже специальное постановление партии большевиков о не допустимости их использования в нашей стране. Правда, в 1989 году этот указ все-таки отменили [8, с. 14]. Самое удивительное, что замечательный советский педагог А. С. Макаренко также критиковал их использование и рекомендовал больше придерживаться в работе педагогов линии партии. Несмотря на это, зарубежные и советские ученые психологи не только разрабатывали их, но и применяли в своей профессиональной работе. Для большинства же людей, тесты все-таки оставались за семью печатями.

В нашей стране в 1986 году в одном из научно-популярных журналов был опубликован тест Г. Айзенка. Тест английского ученого психолога предназначен для выявления испытуемым своего темперамента. Самое удивительное, что в журнале были опубликованы и ключи к тесту. Поэтому каждый желающий мог самостоятельно протестировать себя и с помощью ключей, определить какой у него темперамент: холерик, сангвиник, флегматик или меланхолик. Таким образом, с этого момента началось массовое шествие тестирования в нашей стране. Из загадочного, закрытого метода, доступного только узкому кругу лиц, он превратился в весьма доступный феномен для самого широкого круга желающих. В настоящее время существует более десяти тысяч тестов. Из них несколько сотен тестов являются профессиональными [9–15].

В перестроечное время также появились деловые игры с социально-психологической моделью. Мы считаем, что одной из функций управленческих игр является диагностика управленческих способностей. На основе ее моделирования, с использованием ЭВМ, Интернета и специальной библиотеки проходят переподготовку и обучаются представители высшего управленческого звена управления, вплоть до заместителей министров. Слушатель управляет заводом, министерством. Время его управления в деловой игре сжимается от нескольких реальных лет до нескольких дней игровых. По истечении этого времени, становится ясно, насколько стал эффективным завод или министерство. Если этого не произошло, то надо на эту должность искать другого претендента. Нельзя проводить на реальных социально-экономических объектах убыточные для страны эксперименты. Надо менять некомпетентных руководителей. Мы думаем, что деловые игры не только экономный для страны метод, но и важный психологический метод проверки эффективности управленцев. Всегда надо предварительно проверять, на что годен управленец.

Результаты. Необходимо более подробно классифицировать психологические тесты в различных сферах профессиональной жизнедеятельности. На наш взгляд, наиболее полное описание тестов представлено в редкой книге коллектива авторов, изданной в Чехословакии [16]. В связи с этим возникает вопрос о группировке, систематизации большого количества существующих самых разнообразных психологических тестов. На эту проблему, в конце XX века, за рубежом была опубликована статья известного всему миру психолога Г. Ю. Айзенка. Ученый утверждал, что для психологического исследования личности необходимо иметь собственную парадигму. Суть этой личностной парадигмы должна розниться от определения философской парадигмы, данной Т. С. Куном. Коренное ее отличие заключается в том, что она больше подходит для естественных наук. У нас же речь идет о психологии личности, о ее главных измерениях. Это коренным образом меняет смысловую нагрузку психологической парадигмы и переносит ее в русло таксономии. В так называемое учение о принципах и практике классификации сложноорганизованных объектов, имеющих иерархическое строение.

Из множества психологических парадигм психолог предлагает для анализа три из них. Это парадигмы, на основе которых сконструированы профессиональные тесты: PEN Айзенка, «Большая пятерка» Нормана и 16-факторная модель личности Кеттела (16PF). Коротко об этих системах можно сказать так: 3, 5 или 16 критериев измерений личности. С разрешения автора, его статья с одноименным названием, была перепечатана в нашей стране и вызвала большой интерес у научной общественности [17, с. 9–23]. К общему мнению так и не пришли, но уже важно то, что была поставлена проблема.

С помощью факторного анализа Г. Ю. Айзенк разработал «трехфакторную теорию личности». Психолог выделил три личностных измерения: «психотизм (P), экстраверсию (E) и нейротизм (N), которые рассматривал как генетически обусловленные активностью ЦНС. Это свидетельствует об их статусе

в чертах темперамента. В огромном числе прикладных исследований, которые Х. Ю. Айзенк провел для доказательства своей теории (чаще всего со специалистами в соответствующих областях) была показана важность различий по этим факторам в статистике преступности, при душевных заболеваниях, в предрасположенности к несчастным случаям, в выборе профессий, в выраженности уровня достижений, в спорте, в сексуальном поведении и т. д.» [18, с. 14].

При написании данной статьи мы пошли в исследовании другим путем. Не от теории к практике, а от практики к теории. Аналогичный подход применяют ученые-медики для обобщения клинико-экспериментальных исследований больных с разнообразной патологией. При этом они выделяют не только стержневые модели личности, но и отразили основные направления отечественной и зарубежной психодиагностики [19, с. 232–246]. Подобный практический опыт в клинической и медицинской психологии обобщается в своей работе другим коллективом ученых [20]. В нем приводится диагностика познавательных процессов, негативных психических состояний, признаков нервно-психической неустойчивости, проявления психопатологической и невротической симптоматики. Описываются психодиагностические методики. Подобный практический подход мы также использовали при исследовании личности менеджера [21, с. 98–110]. За основу логического содержания данной статьи мы взяли сконструированную модель личности не зарубежного, а нашего психолога К. К. Платонова. Именно в русле его концепции мы и попытаемся сгруппировать все разнообразие направлений психологических тестов.

Психолог К. К. Платонов был дважды доктором наук: медицинских и психологических. Редкое событие в науке 1950–1960-х годов. Он преподавал в МГУ студентам психологического факультета, а также в военной академии. Обучал летчиков авиационной психологии. По нашему мнению, в более широкой модели личности речь должна идти не только о нормальной личности, но и ее аномалии. Нормальная модель личности всегда *уже* в теоретическом рассмотрении. С концепцией личности мы познакомились у него на лекции. Сейчас, современные психологи о ней уже не вспоминают. Ее суть он ярко выразил, выступая с докладом на одном из международных конгрессов. Представляя структуру личности, он загибал пальцы на левой руке, начиная с мизинца. Предложенная им структура выстраивалась следующим образом. Первое – это биологическое, в частности, темперамент человека. Сюда же можно отнести патологические изменения личности. Второе – индивидуальные особенности психических процессов. Это внимание, память, воображение, воля и т. д. Третье – жизненный опыт, т. е. профессиональная и культурная подготовленность. И наконец, четвертое – это… С этими словами Константин Константинович направил в зал указательный палец и воскликнул: «направленность личности». Под ней понимается общая и профессиональная направленность. К данным структурам можно добавить еще две структуры: способностей и общих черт характера. По этим биосоциальным структурам модели личности и проводилось исследование летчиков посредством специально разработанных тестов. Эти структуры был сведены в психодиагностическую карту личности [22, с. 122–135]. Для практической реализации этих исследований был создан даже самолет-лаборатория.

В космической психологии, кроме профессиональных компетенций, необходимо обладать еще и высоким интеллектом. Баллы по тесту IQ должны быть очень высокими, на уровне баллов американского президента. В космосе надо надеяться только на себя или на команду, которая находится на космической станции. Запуск и стыковка корабля с земли может опоздать с помощью. Поэтому космонавтом приходится надеяться только на себя. Отметим оригинальный тест на совместимость людей для совместной работы. Обычно в литературе описывается совместимость людей по темпераменту. Классический тому пример, роман А. Дюма «Три мушкетера». В интерпретации французского писателя, каждому из четырех героев книги приходится попадать в различные психологические ситуации, обусловленные их темпераментом. Соответственно их поведение разнится.

Для современных российских космонавтов психологи придумали оригинальный тест. В космосе необходима социальная совместимость людей. Они находятся в ограниченном, замкнутом пространстве много месяцев. Не должно быть конфликтов и стрессов. Поэтому уже на земле, при тренировках проверяют экипаж на совместимость. Например, в душевых кабинках, краны холодной и горячей воды каждого регулируют температуру не только у себя, но и у других принимающих душ. Следовательно, кому-то хочется воды «погорячей», а кому-то «похолодней», но надо считаться с другими и соответственно регулировать температуру воды в душе оптимальную для всех.

Сходный, по сути, тест применяется в социальной психологии уже для «землян». Социометрия как специфичный тест обязан своей адаптации известной в свое время лаборатории Л. И. Божович. Аспирант Я. Л. Коломинский прочитал в читальном зале об исследованиях Морено и попросил вышеназванного руководителя разрешить ему взять тему диссертации, связанную с социометрией [23, с. 3–24]. Исследованиям, которые основывались на зарубежных идеях, был дан зеленый свет в лаборатории. Появилась не только красивая научная диссертация, но и ряд книг, приспособленных для совет-

ской культуры и нашего менталитета. В период всеобщего осуждения Запада, во времена эпохи застоя, это был поступок. Правда, чуть позже, кандидат наук, другой сотрудник лаборатории поехал за рубеж на научную конференцию и не вернулся в СССР. По тем временам это было ЧП союзного масштаба. Человек остался за рубежом, в том самом загнивающем и разлагающемся Западе. Лабораторию Л. И. Божович после этого события прикрыли. В то же время надо отдать должное партийным органам, диссертацию о социометрии не только пропустили на защиту, но и утвердили в ВАК. Тем самым, научная интеллигенция получила для работы, на наш взгляд, один из самых красивых психологических тестов. По популярности применения он может быть сопоставим с кубиком Рубика или игрой Мафия.

На ФПК АПН СССР нам, молодым еще преподавателям, рассказывали и показывали методику работы с данным тестом. Учительница младших классов просила детей принести несколько не подписанных открыток для того, чтобы они могли их подарить своим одноклассникам перед новым годом. Каждый ученик знал по памяти, кто, где сидит. Поэтому учитель пропускал в класс по одному и наблюдал, как дети вкладывали открытки в дневник или тетрадку. Тем самым они решали непростую задачу по предпочтению, т. е. выбору из всего класса любимого человека. Иногда даже двух или трех. Желательно, чтобы в классе было две раздельных двери. В одну дети входили, а в другую выходили. Чтобы дети, прошедшие тест, не могли сообщить выбор своих предпочтений другим. После окончания подобного тестирования, учитель проходит по классу и подсчитывает количество открыток в дневнике каждого ученика. У одних учащихся оказывается целая стопка, у других – две, три открытки, а у некоторых вообще ни одной.

С точки зрения педагогики детства желательно в пустые дневники положить одну-две открытки. При проверке открыток, это обрадует детей, не оттолкнет от коллектива класса, не сделает их замкнутыми и аутсайдерами. В этой экспресс-методике можно реально увидеть положение каждого ученика в классе, в общей системе взаимных выборов. Это очень легко просматривается в классе, в прямой зависимости от того, кто с кем сидит. Более сложная трактовка подобного теста для старшеклассников. Например, кто с кем хочет сидеть на контрольной работе. Для взрослых важна смысловая структура взаимовыборов, например, кто с кем хочет вместе работать на субботнике. Выборов может быть несколько. Если по какой-либо причине с первым человеком работа невозможна, то необходимо выбрать второго, третьего человека.

Методика социометрии включает в себя графические методы и приемы. Так, для обозначения юношей графически используют треугольники. Круги обозначает девушек, которые принимают участие в психологическом тестировании. Внутри данных геометрических фигур проставляются порядковые номера из алфавитного списка группы. Выборы участников обозначаются линией со стрелкой на конце. Взаимные выборы – соответственно обозначаются линией с двумя стрелками. Графически итоги исследования выстраиваются в сложную сеть отношений между участниками. В центре находятся геометрические фигуры, которые набрали максимальное количество выборов. За пределами этой сети связей и отношений остаются фигуры, которые не были выбраны. Все остальные геометрические фигуры выстраиваются по рангу выборов. Через определенный шаг формируются группы связей. Эта геометрическая структура очень важна для выявления тонкой палитры человеческих взаимоотношений [24, с. 314–328].

Выводы. Таким образом, в психологии одно из самых гениальных изобретений – это психологические тесты. Психодиагностика решает проблему многочисленных троечников. Люди, которые имеют удовлетворительные, посредственные способности при получении профессии, в жизни, очень часто оказываются на руководящих должностях. Карьерные ориентации в ряде профессий позволяют значительной категории лиц, руководить более талантливыми людьми, чем они сами. Обязательные профессиональные тесты позволят решить проблему их допуска к управлению в ряду важных профессий, таких, например, как учителя, врачи, руководители низшего и среднего звена управления. Следовательно, проблема тестирования для допуска к профессии и карьере обязана выйти из области психологии и оказаться в правовом поле. Должен быть в России наконец-то принят соответствующий закон об этом. Тогда все переменится. Каждый будет работать на своем месте, в соответствии со своими выявленными способностями. Чтобы изменить мир вокруг, прежде его надо изменить в своей голове, а для этого необходимо изменить свою психологию. Психологический тест является при этом как бы лакмусовым индикатором.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Канеман Д., Словик П., Тверски А.** Принятие решений в неопределенности. Правила и предубеждения. Харьков: Гуманитарный центр, 2014. 544 с.
2. **Бодалев А. А.** Формирование понятия о другом человеке как о личности. Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1970. 136 с.

3. **Анастази А., Урбина С.** Психологическое тестирование. СПб.: Питер, 2001. 688 с.
4. **Клайн П.** Справочное руководство по конструированию тестов. Введение в психометрическое проектирование. Киев: ПАН, 1994. 286 с.
5. **Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М.** Словарь-справочник по психодиагностике. СПб.: Питер Ком, 1999. 528 с.
6. **Догерти М. Дж.** Искусство войны. 3000 год до н.э. – 500 год н.э. Иллюстрированная история. Москва: Астрель, 2012. 224 с.
7. Общая психодиагностика / под ред. А. А. Бодалев, В. В. Столина. М.: Изд-во Московского университета, 1987. 304 с.
8. **Собчик Л. Н.** Искусство психодиагностики. СПб.: 2014. 160 с.
9. **Alper G.** Quantum mechanics as subjectivity and projective stimulus // Contemporary Psychotherapy. 1989. Vol. 19, №4. P. 315–324.
10. American Psychological Association. Ethical principles of psychologists and code of conduct // American Psychologist. 1992. Vol. 47. P. 1597–1611.
11. **Block J. P**. Scale and Psychosis: Continued Concerns // Abnorm. Psychol. 1977. Vol. 86, №4. P. 431–434.
12. **Ceci S. J.** Contextual trends in intellectual development // Developmental Review. 1993. Vol. 13. P. 403–435.
13. **Heilbrun A. B., Blum N., Goldreyer N.** Defensive projection. An investigation of its role in paranoid conditions // New. Ment. Dis. 1985. Vol. 173, №1. P. 7–25.
14. **Kramer D. A.** Post formal operation? A need for lurther conceptualization // Human Development. 1983. Vol. 26. P. 91–105.
15. **McPherson F. M., Presly A. S., Armstrong J., Curtis R. H.** Psychoticism» and psychotic illness // Brit. J. Psychiat. 1974. Vol. 125, №8. P. 152–160.
16. Диагностика психического развития / под ред. Й. Шванцара. Прага: АВИЦЕНУМ, 1978. 388 с.
17. **Айзенк Г. Ю.** Количество измерений личности: 16, 5 или 3? Критерии таксономической парадигмы // Иностранная психология. 1993. Т. 1, №2. С. 9–23.
18. **Кондаков И. М.** Психология. Иллюстрированный словарь. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. 512 с.
19. **Волков В. Т., Стрелис А. К., Караваева Е. В., Тетенев Ф. Ф.** Личность пациента и болезнь. Томск: Сибирский медицинский университет, 1995. 328 с.
20. **Лытаев С. А., Овчинников Б. В., Дьяконов И. Ф.** Основы клинической психологии и медицинской психодиагностики. СПб.: ЭЛБИ-СПб, 2008. 320 с.
21. **Белокопытов Ю. Н., Панасенко Г. В.** Исследование личности менеджера: многоуровневый подход // ЭКО (Экономика и организация промышленного производства). 2003. №2. С. 98–110.
22. **Платонов К. К.** Психологический практикум: учебное пособие для индустриально-педагогических техникумов. М.: Высшая школа, 1980. 165 с.
23. **Коломинский Я. Л.** Психология взаимоотношений в малых группах (Общие и возрастные особенности). Минск: ТетраСистемс, 2000. 432 с.
24. Психологическая диагностика / под ред. М. К. Акимовой, К. М. Гуревича. – СПб.: Питер, 2003. 652 с.

REFERENCES

1. **Kahneman D., Slovik P., Tversky A.** *Decision Making in Uncertainty. Rules and prejudices*. Kharkov, Humanitarian Center Publ., 2014, 544 p.
2. **Bodalev A. A.** *Formation of the concept of another person as an individual*. Leningrad, Publishing House of the Leningrad University, 1970, 136 p.
3. **Anastasi A., Urbina S.** *Psychological testing*. St. Petersburg, Peter Publ., 2001, 688 p.
4. **Kline P.** *Reference Test Design Guide. Introduction to psychometric design*. Kiev, PAN Publ., 1994, 286 p.
5. **Burlachuk L. F., Morozov S. M.** *Dictionary-reference psychodiagnosis*. St. Petersburg, Peter Kom Publ., 1999, 528 p.
6. **Dougherty M. J.** *War Craft. 3000 year BC – 500 year BC Illustrated story*. Moscow, Astrel Publ., 2012, 224 p.
7. General psychodiagnostics. Ed. A. A. Bodalev, V. V. Stolin. Moscow, Moscow University Press Publ., 1987, 304 p.
8. **Sobchik L. N.** *The art of psychodiagnostics*. St. Petersburg, 2014, 160 p.
9. **Alper G.** Quantum mechanics as subjectivity and projective stimulus. Contemporary Psychotherapy, 1989, vol. 19, no. 4, pp. 315–324.
10. American Psychological Association. Ethical principles of psychologists and code of conduct. American Psychologist, 1992, vol. 47, pp. 1597–1611.

11. **Block J. P.** Scale and Psychosis: Continued Concerns. Abnorm. Psychol, 1977, vol. 86, no. 4, pp. 431–434.
12. **Ceci S. J.** Contextual trends in intellectual development. Developmental Review, 1993, vol. 13, pp. 403–435.
13. **Heilbrun A. B., Blum N., Goldreyer N.** Defensive projection. An investigation of its role in paranoid conditions. New. Ment. Dis, 1985, vol. 173, no. 1, pp. 7–25.
14. **Kramer D. A.** Post formal operation? A need for lurther conceptualization. Human Development, 1983, vol. 26, pp. 91–105.
15. **McPherson F. M., Presly A. S., Armstrong J., Curtis R. H.** Psychoticism» and psychotic illness. Brit. J. Psychiat, 1974, vol. 125, no. 8, pp. 152–160.
16. Diagnosis of mental development. Ed. Y. Shvanzara, Prague, Medical Publishing Avicenum Publ., 1978, 388 p.
17. **Aysenk G. Yu.** Number of personality measurements: 16, 5 or 3? Criteria of taxonomic paradigm. *Foreign psychology*, 1993, vol. 1, no. 2, pp. 9–23.
18. **Kondakov I. M.** *Psychology. Illustrated dictionary*. St. Petersburg, Prime-Euroznak Publ., 2003, 512 p.
19. **Volkov V. T., Strelis A. K., Karavaeva E. V., Tetenev F. F.** *The identity of the patient and the disease*. Tomsk, Siberian Medical University Publ., 1995, 328 p.
20. **Lytaev S. A., Ovchinnikov B. V., Dyakonov I. F.** *Fundamentals of clinical psychology and medical psychodiagnostics*. St. Petersburg, ELBI-SPb Publ., 2008, 320 p.
21. **Belokopytov Yu. N., Panasenko G. V.** The study of the personality of the manager: a multi-level approach. *ECO (Economics and the organization of industrial production),* 2003, no. 2, pp. 98–110.
22. **Platonov K. K.** *Psychological workshop: A manual for the industrial-pedagogical colleges*. Moscow, High School Publ., 1980, 165 p.
23. **Kolominsky J. L.** *Psychology of relationships in small groups (General and age characteristics)*. Minsk, TetraSystems Publ., 2000, 432 p.
24. *Psychological diagnostics*. Ed. M. K. Akimova, K. M. Gurevich. St. Petersburg, Peter Publ., 2003, 652 p.

Информация об авторах

Белокопытов Юрий Николаевич – доктор психологических наук, профессор кафедры теории и методики социальной работы юридического института, Сибирский федеральный университет (Российская Федерация, г. Красноярск, E-mail: iura.belov@yandex.ru).

Панасенко Галина Васильевна – доктор философских наук, профессор кафедры теории и методики социальной работы юридического института, Сибирский федеральный университет (Российская Федерация, г. Красноярск, E-mail: galina-panasienko@mail.ru).

Принята редакцией: 24.05.19.

Information about the authors

Yuri N. Belokopytov – doctor of psychological Sciences, Professor Department of theory and methods of social work, the law Institute of Federal State Autonomous educational institution of the Siberian Federal University ((Russian Federation, 660075, 6, Maerczak strit, Krasnoyarsk, e-mail: iura.belov@yandex.ru).

Galina V. Panasenko – doctor of philosophical Sciences, Professor Department of theory and methods of social work, the law Institute of Federal State Autonomous educational institution of the Siberian Federal University ((Russian Federation, 660075, 6, Maerczak strit, Krasnoyarsk, e-mail: galina-panasienko@mail.ru).

Received: May 24, 2019.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №4, С. 3328–3335
DOI: 10.15372/PEMW20190421
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 4. pp. 3328–3335
DOI: 10.15372/PEMW20190421
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПО РАЗВИТИЮ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ ОПЕРАТОРОВ СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

THE FEATURES OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR THE DEVELOPMENT OF STRESS RESISTANCE OF THE OPERATOR'S PERSONALITY IN OFFICIAL ACTIVITY

УДК 351.814.2

DOI: 10.15372/PEMW20190421

В. В. Иргит
Войсковая часть 58133, Кызыл, Российская Федерация, e-mail: tuva.kyzy@mail.ru

Irgit, V. V.
Work group of the military unit 58133, Kyzyl, Russian Federation, e-mail: tuva.kyzy@mail.ru

Аннотация. *В статье рассматривается вопрос о поддержании стрессоустойчивости операторов при выполнении служебной деятельности в условиях непосредственной опасности. Цель психологического сопровождения состояла в том, чтобы нормализовать уровень нервно – психической устойчивости испытуемых и стабилизировать психоэмоциональное состояние. Основная задача исследования – выявление личностных качеств испытуемых и развитие у них навыков стрессоустойчивости в условиях служебной деятельности. Методологической основой исследования послужили принцип развития, системности, субъектности, положения деятельностного и субъектно-деятельностного подходов, культурно-исторической концепции. Выделены этапы проведения психологического исследования операторов на развитие устойчивости к стрессу. Отражены особенности организации и проведения психологического сопровождения лиц, выполняющих боевые задачи. В исследовании приняли участие 27 респондентов. Особенность выборки в том, что испытуемые занимались операторской деятельностью в Новосибирской области. Для измерения динамики развития стрессоустойчивости личности операторов были использованы методики «МЛО Адаптивность» А.Г. Маклакова, С.В. Чермянина и «Л-профиль» Г. Айзенка. Получены результаты эмпирического исследования «до» и «после» проведения психологического сопровождения операторов. Были выявлены характерные личностные качества для развития навыков стрессоустойчивости операторов в условиях непосредственной*

Abstract. *The article deals with the issue of maintaining the stress resistance of operators in the performance of official activities in conditions of immediate danger. This article highlights the stages of psychological research on the development of operators' resistance to stress, reflects the features of the organization and conduct of psychological support of persons performing combat missions. The purpose of psychological support was to normalize the level of neuropsychological stability of the subjects and stabilize the psycho-emotional state. The main objective of the study is to identify the personal qualities of the subjects and the development of their skills of stress resistance in the conditions of official activity. The methodological basis of the study was the principle of development, system, subjectivity, the provisions of the activity approach, cultural and historical concept, personal approach. The study involved 27 respondents. The peculiarity of the sample is that the subjects were engaged in operator activities in the Novosibirsk region. The methods «MPQ Adaptability» by A. G. Maklakova, S. V. Chermenina and «P-profile» by G. Eysenck were used to measure the stress resistance dynamics development of the individual operators. Thus, the results of empirical research «before» and «after» the psychological support of operators were obtained. The characteristic personal qualities for the development of operators' stress resistance skills in the conditions of immediate danger were revealed. It is important for people engaged in operator's activities to develop such indicators of stress resistance as improving performance under the influence of various (light, thermal, etc.) stimuli, increasing moral in-*

опасности. Лицам, занимающим операторской деятельностью, важно развивать в себе такие показатели стрессоустойчивости, как повышение работоспособности под влиянием различных (световых, термических и др.) раздражителей, повышение моральной заинтересованности к работе, формирование сознательной дисциплинированности, совершенствование физической и психологической подготовленности к стрессовым ситуациям, рациональная организация режимов труда и отдыха, соблюдение мероприятий личной и общественной гигиены, оптимизация взаимодействия с техникой за счет повышение профессиональной квалификации и др.

terest in work, the formation of conscious discipline, improving physical and psychological preparedness for stressful situations, rational organization of work and rest regimes, observance of measures of personal and public hygiene, optimization of interaction with equipment by improving professional skills, etc.

Ключевые слова: *стресс, устойчивость к стрессу, психологическая подготовка, операторская деятельность.*

Keywords: *stress, resistance to stress, psychological training, operator activity.*

Для цитаты: *Иргит В. В.* Особенности психологического сопровождения по развитию стрессоустойчивости личности оператора в служебной деятельности. // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т.9, №4. С. 3328–3335.

For quotes: *Irgit V. V.* [The features of psychological support for the development of stress resistance of the operator's personality in official activity]. *Professional education in the modern world.* 2019, vol. 9, no. 4, pp. 3328–3335.

DOI: 10.15372/PEMW20190421

DOI: 10.15372/PEMW20190420

Введение. Социально-экономические условия ставят человека перед необходимостью решения различных проблем, поиска выхода из трудных, критических, стрессовых ситуаций в своей профессиональной деятельности. В частности, деятельность в условиях риска требует от каждого человека проявления особых усилий, и в первую очередь психологических. Умение пользоваться широким спектром средств по укреплению и повышению борьбы со стрессом дает результативность в деятельности, которая определяется уровнем профессиональной подготовленности, что в свою очередь предполагает не только наличный уровень навыков и умений, но и развитых психических процессов, силы воли, способности противостоять стрессу в целом и стрессовому состоянию в частности [1, с. 17].

Негативное влияние многочисленных специфических факторов, связанных с характером и условиями деятельности способствует снижению активности психофизиологических функций и может привести к ухудшению работоспособности, возникновению утомления, снижающего эффективность деятельности [2]. А при низком уровне стрессоустойчивости у личности снижается способность адаптации к усложненным, стрессовым условиям существования и деятельности, может привести к появлению или же проявлению различных психологических проблем [3]. В связи с этим особенно актуальным является отслеживание признаков нарушения психического здоровья у операторов, так как они подвержены к длительному ограничению двигательной активности в сочетании с нервно-психическими и эмоциональными нагрузками, что в результате способствует возникновению заболеваний сердечно-сосудистой, дыхательной и нервной системы, снижению показателей умственной работоспособности [4, с. 15]. Все это требует разработки программы сопровождения с профилактическими и психокоррекционными мероприятиями по снижению стресса, поддержанию и восстановлению работоспособности оператора.

В настоящее время не существует единой теории стрессоустойчивости, поскольку существующие концепции базируются на фактах, выявленных в процессе исследования состояния человека при действии тех или иных факторов деятельности. Стрессоустойчивость оператора в служебной деятельности базируется за счет ««активного процесса коммуникации эмоционально – чувственной и волевой сфер личности к характеру деятельности по получению и обработке информации» [5, с. 183].

Стрессированное состояние оператора обусловлено основными факторами: характером деятельности (величина нагрузки, темп работы, монотония, нервно-психическое напряжение) и дополнительными: условиями среды (физические, социально-психологические, режим труда и отдыха); индивидуально-психологическими особенностями личности (наличие специфических качеств, исходное функциональное состояние) [6, с. 52].

Психопрофилактические и психокоррекционные мероприятия должны быть направлены на оптимизацию дополнительных, способствующих факторов состояния стрессированности оператора и на ослабление отрицательной роли основного фактора [7, с. 115].

Постановка задачи исследования. Цель исследования – изучение особенностей психологического сопровождения по развитию стрессоустойчивости операторов в служебной деятельности.

Основная задача исследования – выявление личностных качеств испытуемых и развитие у них навыков стрессоустойчивости в условиях служебной деятельности.

Задачи профилактики и преодоления стресса традиционно решаются путем реализации психофизиологических, эргономических, физиолого-гигиенических, медицинских нормативов и рекомендациями по оптимизации факторов среды и условий служебной деятельности, профессионального отбора и подготовки кадров, регламентации режимов труда и отдыха [8, с. 73].

Методологическая основа исследования. История изучения проблемы стресса и стрессоустойчивости насчитывает не одно столетие. Первую попытку подойти к решению проблемы мы обнаруживаем в XX в. у Ганса Селье [1]. Проблемам стресса и стрессоустойчивости посвящено немало фундаментальных теоретических трудов и исследований отечественных и зарубежных ученых, работавших в самых различных областях. К настоящему времени, проанализировав подходы, принципы и положения, можно сказать, что изучение феномена стресса и стрессоустойчивости хорошо описаны в трудах В.А. Бодрова, Р. Лазарус, В.В. Величковского и др. Методологической основой данного исследования являются принципы развития (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.), системности (Б.Ф. Ломов, А.Г. Асмолов и др.), субъектности (К.А. Абульханова, Н.Я. Большунова и др.), положения культурно-исторической концепции (Л.С. Выготский), деятельностногои субъектно-деятельностногоподходов (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др).

Этапы исследования. Психологическое сопровождение проводилось в зимний период обучения (ноябрь) 2017 г. из числа лиц, выполняющих должностные обязанности оператора в специальных объектах, имеющих стратегическое значение. В исследовании приняли участие 27 респондентов мужского пола, в возрасте от 27 до 35 лет, стаж в служебной деятельности составил от 5 до 9 лет. Особенность выборки в том, что испытуемые занимались операторской деятельностью в Новосибирской области со средними и низкими показателями стрессоустойчивости (в том числе самоконтроля, настойчивости и самообладания).

В качестве психодиагностики была составлена батарея тестов: Л – профиль (личностный профиль Г. Айзенка), МЛО «Адаптивность» (многоуровневый личностный опросник А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина) для выявления уровня развития таких свойств, состояний и качеств личности, как психическая устойчивость, адаптационный потенциал, работоспособность, активность, тревожность, общительность [9]. Психодиагностическая работа проводилась в начале и конце исследования для отслеживания динамики развития стрессоустойчивости.

Предполагается, что психологическое сопровождение с применением приемов психологической подготовки может повлиять на развитие устойчивости личности оператора к нагрузкам информационного стресса, тем самым повысит уровень стрессоустойчивости в условиях непосредственной опасности.

Программа сопровождения состояла из трех последовательных этапов. Первый этап был основан на применении соответствующих методов вербального взаимодействия психолога с испытуемых для выявления психоэмоциональной неустойчивости, отражающей на поведении и настроении.

Второй этап был связан с более углубленной консультативной работой с испытуемыми над повышением уровня психоэмоциональной устойчивости. В научной литературе описаны различные способы воздействия на психофизиологическое состояние человека в целях формирования необходимых операторских качеств, для повышения работоспособности при развивающемся утомлении. В данном исследовании были применены средства и методы управления психофизиологическим состоянием с помощью программы управляющих воздействий (программное управление) и на основе замкнутых обратных связей (оперативное управление). Примером программного управления является отдых в комнате психологической разгрузки, предусматривающий воздействие заранее подготовленными психофизиологическими средствами и методами психопрофилактики, способствующий решению таких задач, как снятие напряжения от однообразной позы, утомления от действий производственного шума, улучшение деятельности центральной нервной системы. Оперативное управление представляет собой самоуправление, использующее свойства саморегуляции и адаптивности организма, которые обеспечивают достижения равновесного состояния систем организма в условиях непрерывно изменяющихся факторов окружающей среды с помощью различных средств и методов. Для самокоррекции наиболее адекватными и эффективными являются методы психической саморегуляции: нервно-мышечная релаксация (метод Джекобсона), аутогенная тренировка (метод Шульца). Они предназначены для снятия чрезмерного нервно-психического напряжения, поддержания высокой работоспособности при развивающемся утомлении, а также для формирования образа предстоящей деятельности.

Третий (заключительный) этап сопровождения касался закрепления результатов работы с учетом обратной связи и самоанализа [10, с. 4].

Особенности психологического сопровождения. Перечень и порядок использования конкретных психологических приемов при проведении занятий по предметам боевой подготовки определяет командир подразделения с учетом рекомендаций специалиста-психолога.

Накануне проведения занятия специалистом-психологом проводятся: оценка индивидуальных и групповых психологических особенностей, уровня психологической готовности испытуемых, психологические тренинги, групповые и индивидуальные занятия по формированию готовности к проведению занятия и сплочению коллектива.

Перед началом занятия специалистом-психологом применяются 1–2 психологических приемов, направленных на психологическую концентрацию на предстоящее занятие, тренировку психомоторной сферы (органов чувств) [11, с. 95].

В ходе занятия должны быть использованы не менее 2 психологических приемов, направленных на сплочение коллектива, создание обстановки напряженности, неизвестности, дефицита времени, физического и психического напряжения, необходимость принятия решений на действия (применение вооружение и специальной техники).

После завершения занятия применяются 1–2 психологических приемов на снятие психофизиологического напряжения у испытуемых.

При планировании занятий по предметам психологической подготовки специалист-психолог должен использовать возможности для одновременного их проведения по месту и времени в интересах психологического сопровождения (имитация действий «противника», совместной отработки отдельных психологических приемов, другое.)

Для создания психической напряженности в ходе занятий по боевой подготовке могут использоваться: штатное вооружение и техника, средства имитации, инженерные сооружения и заграждения, тренажеры, здания и сооружения, полигонное оборудование, инфраструктура служебных городков, манекены, подручные материалы, другое [12, с. 1008].

В интересах психологической подготовки могут также использоваться полосы препятствий, штурмовые полосы, специально подготовленные и оборудованные участки местности («психологические полосы»).

В ходе подведения итогов занятия специалист-психолог, кроме обычных вопросов, проводит детальный разбор действий испытуемых при использовании приемов психологической подготовки, указывая на ошибки и причины их совершения.

Каждое занятие начиналось с разогревающих игр, направленных на снятие напряжения, настрой на рабочий лад, погружение в игровую атмосферу. Тренинг включал психокоррекционные упражнения, направленные на повышение работоспособности, снятие усталости, нервно-психического напряжения. Применялись следующие методы: групповая дискуссия; игровые методы (ролевая игра, деловая); методы, направленные на развитие социальной перцепции; методы саморегуляции.

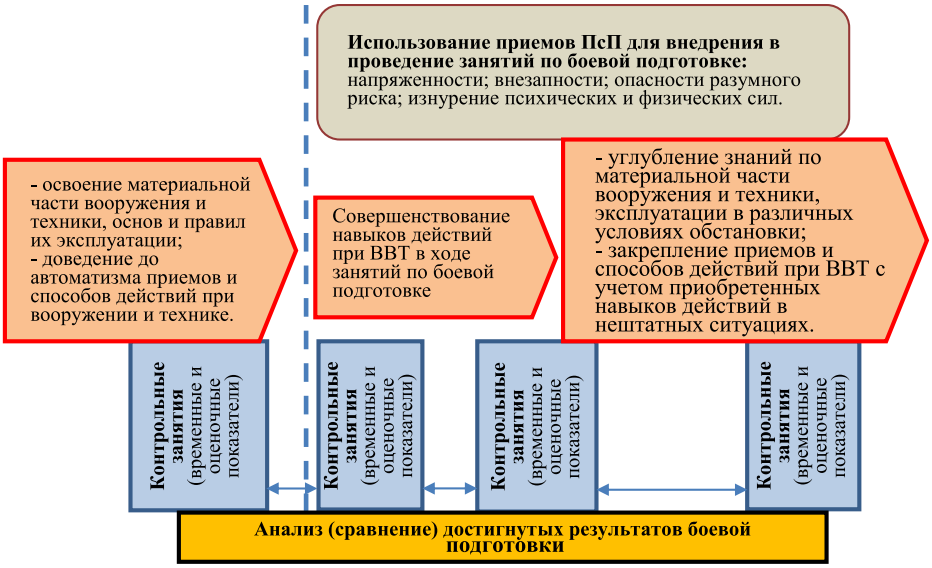

Рис. 1. Последовательность организации психологической подготовки [13, с. 6]

По завершению занятия специалистом-психологом могут проводиться психодиагностические и другие мероприятия психологической работы. Для определения эффективности проведения занятия, направленности и содержания психологической подготовки могут использоваться карты оценки возникающих психологических трудностей при выполнении задач (нормативов) в ходе занятий по боевой подготовке.

По завершению занятий по психологической подготовке специалистом-психологом, респондентами (отдельными испытуемыми) осуществляется заполнение карт, в которых они описывают (отмечают) возникшие у них психологические трудности, условия их возникновения, психологические состояния.

Командир совместно со специалистом-психологом проводит анализ (сравнение) полученных данных с контрольной (экспертной) картой и на его основе оценивает эффективность проведения занятия [14, с. 93], психологическую подготовленность операторов.

Результаты эмпирического исследования

Для проверки гипотезы исследования и сравнения «до» и «после» показателей стрессоустойчивости был применен критерий Стъюдента (t-St)[1].

Таблица 1. Тест: МЛО «Адаптивность»

№ п/п шкал	Показатель	Средние значения	Выборка		Нормы		t-St	p
			M	СКО	M	СКО		
1	Личн. адаптац. потенциал (N=27)	«до» «после»	127.6 127.6	11.73 11.51	109.5	21.5	4.354 4,589	<0.001
2	Нервно-психич. устойчивость (N=27)	«до» «после»	87.03 87	6.835 6.777	76.5	15.5	3.517 3.693	<0.001
3	Коммуникативный потенциал (N=27)	«до» «после»	23.48 23.53	3.017 3.014	18.5	4.5	5.700 6.066	<0.001
4	Моральная нормативность (N=27)	«до» «после»	17.11 17.1	3.467 3.294	14.5	3.5	3.805 3.993	<0.001

№ п/п шкал	Показатель	Низкий	Ниже ср.	Средний	Выше ср.
1	Личн. адаптац. потенциал (N=27)	37% 26%	14% 6%	35% 47%	8% 7%
2	Нервно-психич. устойчивость (N=27)	13% 5%	13% 8%	56% 57%	11% 13%
3	Коммуникативный потенциал (N=27)	30% 10%	18% 10%	27% 40%	19% 23%
4	Моральная нормативность (N=27)	34% 5%	20% 7%	32% 48%	6% 30%

По методике «МЛО Адаптивность» выявились значительно низкие показатели «личного адаптационного потенциала» (далее ЛАП), «коммуникационного потенциала» (далее КП) и «моральной нормативности» (далее МН) у 30–38% испытуемых, а по методике «Л-профиль» – шкалы «общительность», «активность», «экстраверсия». Это характеризует об операторах то, что им свойственны малоразговорчивость, отсутствие особого стремления к межличностному общению, в новых условиях жизнедеятельности склонны к отчуждению от коллектива, неспособность к четкой позиции [15, с. 117]. Что касается показателя стрессоустойчивости (шкалы «нервно-психическая устойчивость», «тревожность»), то у 21 ± 1 оператора из 27 наблюдаются средний, выше среднего и высокий уровни. Испытуемым присущи сохранять самоконтроль, чувство такта, бережное отношение к не только к окружающим, но и себе с несколько завышенной самооценкой и высокими притязаниями [16, с. 76].

[1] Обработка статистических данных проведена программой АРМ ВП 83т379

Таблица 2. Тест: Л-профиль

№ п/п шкал	Показатель	Средние значения	Выборка		Нормы		t-St	p
			M	СКО	M	СКО		
1	Общительность (N=27)	«до» «после»	20.25 20.56	4.527 4.756	22.32	4.177	3.358 3.081	<0.005
2	Активность (N=27)	«до» «после»	19.44 19.67	5.452 5.281	21.80	4.294	3.712 3.825	<0.001
4	Тревожность (N=27)	«до» «после»	5.382 5	4.669 4.509	3.661	4.173	2.798 2.351	<0.05
12	Экстраверсия (N=27)	«до» «после»	42.57 43.12	9.534 9.211	48.13	8.045	4.683 4.558	<0.001

Таблица 3.

№ п/п шкал	Показатель		Низкий	Ниже ср.	Средний	Выше ср.	Высокий
1	Общительность (N=27)	«до» «после»	34% 14%	11% 5%	36% 45%	13% 18%	6% 18%
2	Активность (N=27)	«до» «после»	38% 20%	19% 9%	19% 42%	19% 19%	4% 10%
4	Тревожность (N=27)	«до» «после»	15% 32%	14% 5%	32% 45%	32% 9%	17% 9%
12	Экстраверсия (N=27)	«до» «после»	38% 27%	28% 10%	21% 40%	6% 14%	6% 9%

После проведенных мероприятий психологического сопровождения по развитию стрессоустойчивости положительно отразились на результатах служебной деятельности оператора. Показатели ЛАП, КП, «общительность» повысились ($t\text{-}St_{лап}$ 4.589; $t\text{-}St_{кп}$6.066; $t\text{-}St_{общительность}$3.081), что свидетельствует о том, что у испытуемых отмечаются амбивалентность личностных качеств в межличностном общении, способность конструктивно воспринимать социальные условия в отношениях «созидание-взаимодействие» [17, с. 93], осознание трудностей реальной действительности. Участники психологического сопровождения в ходе мероприятий начали проявлять теплое личностное отношение к значимым для них людям, став зависимым от авторитетных окружающих. В стрессированных ситуациях они способны пользоваться внутренними ресурсами для преодоления сложностей и тягот служебной деятельности при выполнении задач [18, с. 165].

Операторы довольно адаптивны, характеризуются высоким энергетическим потенциалом, склонны придерживаться корпоративных установок и есть стремление к самораскрытию. Это подтвердилось показателями «активности», МН, «экстраверсии» ($t\text{-}St_{мн}$ 3,993; $t\text{-}St_{активность}$ 3.825; $t\text{-}St_{экстрав.}$ 4.558 при $p \leq$ 0,001). Они обладают волевыми качествами, всегда способны реально оценить обстановку, склонны к доминированию, придерживаться моральных принципов, при желании могут хорошо взаимодействовать в социальных контактах [19, с. 64].

Как показали исследования, с учетом специфики служебной деятельности, для минимизации воздействия на оператора вышеописанных факторов целесообразно использовать следующие методы и средства: рациональная организацией рабочих мест и формирования оптимальной рабочей позы; повышение работоспособности под влиянием различных (световых, термических и др.) раздражений; создание благоприятного социально-психологического климата в трудовом коллективе, повышения материальной и моральной заинтересованности, формирования сознательной дисциплинированности [20, с. 51]. Эта система мер позволяет опосредованно (через совершенствование структуры служебной деятельности) влиять на стрессоустойчивость. Однако в условиях риска и иных экстремальных усло-

виях возможности данного похода существенно снижаются. Поэтому не менее важно использовать возможности воздействия на психофизиологическое состояние оператора для коррекции его психического состояния в процессе служебной деятельности.

Заключение. На основе материалов, полученных в результате исследования, можно сделать следующие выводы.

1. Вопросы, связанные со стрессом и стрессоустойчивостью, не могут остаться незамеченными при рассмотрении психологического сопровождения операторов, выполняющих свои служебные обязанности, в условиях повышенной опасности, что нашло своё отражение в работах отечественных и зарубежных исследователей разных областей наук.

2. Рассмотренные приемы и методы психологического сопровождения по снижению уровня стресса операторов в условиях служебной деятельности не исчерпывают средств борьбы с ним.

3. Только на основе понимания сущности природы стрессов, индивидуального подхода к лицам, занимающим операторской деятельностью, возможна разработка грамотной программы психологического сопровожденияпо снижению уровня стресса и развитию навыков стрессоустойчивости.

4. Снижение уровня стресса и стабилизация психоэмоционального состояния операторов в условиях служебной деятельности возможно за счет активного применения психофизиологических приемов и методов психопрофилактики.

5. Занятия психологической подготовки в рамках боевой подготовки являются эффективным способом психопрофилактической работы со стрессом операторов в условиях служебной деятельности.

6. При выполнении служебных обязанностей лицам, занимающим операторской деятельностью, необходим анализ, а также прогноз и управление своим психическим состоянием для повышения эффективности профессиональной деятельности.

Цель психологического сопровождения достигнута. Выдвинутая гипотеза исследования подтверждена. Взаимодействие психолога с испытуемыми на этом не заканчивается, продолжается отслеживание их психоэмоционального состояния и поведенческих особенностей, актуальна работа с мотивированием достижения успеха в служебной деятельности для поддержания стабильной психологической обстановки в коллективе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Селье Г.** Очерки об адаптационном синдроме: пер. с англ. М.: Государственное издательство Медицинской Литературы. МЕДГИЗ, 1960. 253 с.
2. **Lebigot F.** Stress et trauma: Электрон. дан. URL: http://www.info-trauma.org (дата обращения 15.12.2015 г.)
3. **Stevelink S.** Le stress post-traumatiquecher les soldatsbritanniques. Электрон. журн. URL: http://www.lefigaro.fr (дата обращения15.10.2018 г.)
4. **Собольников В. В.** Психология деятельности в особых и экстремальных условиях: проблемы развития личности: моногр. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. 187 с.
5. **Собольников В. В., Иргит В. В.** Исследование стрессоустойчивости операторов при осуществлении служебной деятельности // Развитие человека в современном мире. 2017. №1. С. 180–187.
6. **Котик М. А.** Психология и безопасность. 3-е изд., испр. и доп. Таллин: Валгус, 1989. – 448с.
7. **Зинченко Ю. П., Зотова О. Ю.** Основы безопасности личности и общества: монография. М., 2010. 289 с.
8. **Караяни А. Г.** Психическая устойчивость: прочность или гибкость?: рецензия на книгу «Формирование психологической устойчивости у военнослужащих» // Национальный психологический журнал. 2016. №3 (23). С. 72–75.
9. *Автоматизированное* рабочее место военного психолога: метод. руководство. М.: ДИП, 2012. 320 с.
10. **Kramer P.** Prozac: le bonheursurordonnance? – L'enquête d'un médecinsur les nouveaux traitements de la dépression, F1rst-Documents, France, 1994. 10 p.
11. **RafalS.** Halteauxantidépresseurs, Marabout, France, 2003. 201 p.
12. **Катунин А. П.** Теоретический анализ специфики совместной деятельности сотрудников пограничных органов // Молодой ученый. 2016. №3. С. 1006–1009.
13. *Методические* рекомендации по психологической подготовке личного состава / сост. И. А. Дьячук, О. Я. Безушко, Ю. Г. Жариков, Н. М. Майорова, В. В. Савич, В. Н. Хоменков. М., 2016. 57 с.
14. **Дергач А. А., Кандыбович С. Л.** Очерки психологии управления: стратегии развития профессионала: монография. М.: МААН, 1997. 162 с.
15. **Собольников В. В.** Психологическая природа когнитивного диссонанса в условиях информационного стресса // Развитие человека в современном мире. Научный периодический журнал. 2017. №2. С. 112–121.

16. **Куликовский В. В., Боковиков А. М.** Информационные нагрузки при умственной деятельности и астенический синдром // Физиология человека. 1993. №1. С. 75–77.
17. **Kieffer D.** Encyclopédie de revitalisationnaturelle, Éditions Sully, France, 2001 (édition revue etaugmentée de Cures anti-stress et santé globale, publié en 2000). 310 p.
18. **Бодров В. А.** Информационный стресс: монография. М.: ПЕР СЭ, 2000. 352 с.
19. **Кудинова Т. В., Колганов А. В., Кудинов А. В.** Оценка и коррекция профессионально важных психофизиологических свойств человека-оператора // Актуальные проблемы транспортной медицины. 2008. №2 (12). С. 61–64.
20. **Леонова А. Б., Кузнецова А. С.** Психопрофилактика стрессов. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1993. 123 с.

REFERENCES

1. **Sel'e G**. *Essay son the adaptation syndrome*. Moscow, MEDGIZ Publ., 1960, 253 p.
2. **Lebigot F**. Stress et trauma. Available at: http://www.info-trauma.org (accessed December 15, 2015)
3. **Stevelink S**. Le stress post-traumatiquecher les soldatsbritanniques. Available at: http://www.lefigaro.fr (accessed December 15, 2015)
4. **Sobol»nikov V. V.** *Psychology of activity in special and extreme conditions: problems of personality development*: monogr. Novosibirsk, NSPU Publ., 2015, 187 p. (In Russ.)
5. **Sobol»nikov V. V., Irgit V. V.** Study of stress resistance of operators in the implementation of performance. *Human development in the modern world*, 2017, no. 1, pp. 180–187. (In Russ.)
6. **Kotik M. A.** *Psychology and security*. Tallin, Valgus Publ., 1989, 448 p.
7. **Zinchenko Yu. P., Zotova O. Yu**. Fundamentals of personal and social security: monograph. Moscow, 2010, 289 p.
8. **Karayani A. G.** *Mental Resilience: strength and flexibility?: review of the book «Developing psychological stability in military men». National Psychological Journal*, 2016, no. 3, pp. 72–75. (In Russ.)
9. ***The automated*** *workplace of military psychologist: method Leadership*. Moscow, DIP Publ., 2012, 320 p. (In Russ.)
10. **Kramer P**. Prozac: le bonheursurordonnance? – L»enquête d»un médecinsur les nouveaux traitements de la depression. F1rst-Documents. France. 1994. 10 p.
11. **Rafal S**. Halte aux antidépresseurs. Marabout. France. 2003. 9 p.
12. **Katunin A. P.** *Theoretical analysis of the specifics of joint activities of border guards*. Molodoj uchenyj, 2016, no. 3, pp. 1006–1009. (In Russ.)
13. **Guidelines** for psychological training of personnel. Comp. I. A. D»yachuk, O. YA. Bezushko, YU. G. ZHarikov, N. M. Majorova, V. V. Savich, V. N. Homenkov. Moscow, 2016, 57 p.
14. **Dergach A. A., Kandybovich S. L.** *Essays on management psychology: professional development strategies*. Monograph. Moscow, MAAN Publ., 1997, 162 p.
15. **Sobol»nikov V. V.** The psychological nature of cognitive dissonance, in terms of information stress. *Human development in the modern world,* 2017, no. 2, pp. 112–121. (In Russian)
16. **Kulikovskij V. V., Bokovikov A. M.** *Information loads in mental activity and asthenic syndrome. Fiziologiya cheloveka*, 1993, no. 1, pp. 75–77.
17. **Kieffer D**. Encyclopédie de revitalisationnaturelle. Éditions Sully. France. 2001. 15 p.
18. **Bodrov V. A.** *Information stress*: monografiya. Moscow, PER SE Publ., 2000, 352 p.
19. **Kudinova T. V., Kolganov A. V., Kudinov A. V.** Assessment and correction of professionally important psychological properties of the human operator. *Aktual'nye problem transportnoj mediciny,* 2008, no. 2 (12), pp. 61–64. (In Russ.)
20. **Leonova A. B., Kuznecova A. S.** *Prevention of stress*. 1993. Moscow, Moscow State University Publ., 123 p.

Информация об авторе

Иргит Виктория Владимировна – психолог группы психологической работы войсковой части 58 133, (Российская Федерац, 667011, г.Кызыл, ул. О. Лопсанчапа, д. 35/2, кв. 25, e-mail: tuva.kyzy@mail.ru)

Принята редакцией: 26.09.19.

Information about the author

Victoria V. Irgit – Psychologist of psychological work group of the military unit 58 133, (Russian Federation, 667011, Kyzyl, O. Lopsanchapa str., 35/2, 25, e-mail: tuva.kyzy@mail.ru)

Received: September 26, 2019.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №4, С. 3336–3345
DOI: 10.15372/PEMW20190422
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 4. pp. 3336–3345
DOI: 10.15372/PEMW20190422
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ПРОБЛЕМЫ ЭТНОИДЕНТИЧНОСТИ ТУВИНЦЕВ И ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОГО ОБЩЕСТВА

PROBLEMS OF ETHNOIDENTITY OF TUVINIANS AND FORMING A TOLERANT SOCIETY

УДК 371.044.4

DOI: 10.15372/PEMW20190422

В. В. Собольников
Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: vsobolnikovis@gmail.com
ORCID:0000-0002-5880-7283

Sobolnikov, V. V.
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: vsobolnikovis@gmail.com
ORCID:0000-0002-5880-7283ORCID:0000-0002-5880-7283

Аннотация. *В статье рассматриваются феномены этноидентичности и этнотолерантности как универсальные интегральные свойства сознания и поведения в их взаимосвязи. Научный интерес представляет проблема этноидентичности в контексте этногенеза тувинцев с учетом специфики их архаизации и архетипического миропонимания, особенностей менталитета и влияния на субъективную значимость искомого феномена. Результаты исследования углубляют представления об исследуемых явлениях, позволяя обобщить и систематизировать данные, определяя значимость работы. Проведенное нами в 1998–2001 гг. монографическое исследование в Туве на выборке 997 чел. выделило особенности формирования этноидентичности тувинцев. Было выявлено 24% (г. Кызыл) и 19,8 (Кызыльский кожуун) лиц с гиперэтническим самосознанием. Последующий мониторинг этноконфессиональной ситуации обнаружил рост этнонапряженности. По этой причине, в течение 2018–2019 гг. на выборке 370 респондентов титульного этноса проведено дополнительное исследование. Определение тенденции формирования этноидентичности титульного этноса за последние 15 лет стало его целью. Методологию составлял системный подход установления через структурные компоненты этноидентичности тувинцев. Использовались общенаучные, этнопсихологические и психоаналитические методы, методики «Типы этнической идентичности», «Этническая аффилиация» (Г. У. Солдатовой и С. В. Рыжовой) и памятка для волонтеров. Местом проведения стали два этноконтактных района (Кызыл и Кызыльский кожуун) проживания русских и тувинцев. Результаты эмпирического исследо-*

Abstract. *The article discusses the phenomena of ethno-identity and ethnotolerance as universal integral properties of consciousness and behavior in their relationship. Of scientific interest is the problem of ethno-identity in the context of the Tuvinian ethnogenesis, taking into account the specifics of their archaization and archetypal understanding of the world, peculiarities of mentality and the influence on the subjective significance of the sought-for phenomenon. The results of the study deepen the understanding of the studied phenomena, allowing you to summarize and systematize the data, determining the significance of the work. Conducted by us in 1998–2001. monographic study in Tuva on a sample of 997 people. singled out the peculiarities of the formation of Tuva's ethnic identity. 24% (Kyzyl) and 19.8 (Kyzyl kozhuun) of persons with hyper-ethnic self-awareness were identified. Subsequent monitoring of the ethno-confessional situation revealed an increase in ethnic tension. For this reason, during 2018–2019. An additional study was conducted on a sample of 370 respondents of the titular ethnic group. Determining the tendency of forming the ethno-identity of the title ethnos over the past 15 years has become its goal. The methodology was a systematic approach to establishing through the structural components of Tuva's ethno-identity. General scientific, ethnopsychological and psychoanalytic methods, the methods of «Types of Ethnic Identity», «Ethnic Affiliation» (G. U. Soldatova and S. V. Ryzhova) and volunteers were used. The venue was two ethnocontact regions (Kyzyl and Kyzyl kozhuun) of Russian and Tuvinian residence. The results of an empirical study showed that there was a decrease from 76% to 32% of individuals with ethnic identity in the*

вания показали, что произошло снижение с 76% до 32% лиц с этноидентичностью в норме. Зафиксировано выделение двух групп реципиентов, самосознание которых протекает в форме этноцентризма (28%) и этноизоляционизма (24%), которые возможно определят дискурс этничного поведения в будущем. Взаимосвязь этноидентичности с уровнем толерантности тувинцев обусловила потребность разработки стратегии формирования последнего. В этих целях предложены авторитарная и диалогическая стратегии. В дальнейшем планируется разработка этноконфессионального сознания тувинцев.

Ключевые слова: *межэтнические отношения, титульный этнос, идентичность, толерантность, этническая напряженность, архаическое миропонимание, латентность процесса, стратегия толерантности.*

Для цитаты: *Собольников В. В.* Проблемы этноидентичности тувинцев и формирования толерантного общества // Профессиональное образование в современном мире. 2019. №4. С. 3336–3345.

DOI: 10.15372/PEMW20190422

norm. Selection of two groups of recipients was recorded, whose self-awareness proceeds in the form of ethnocentrism (28%) and ethno-isolationism (24%), which may determine the discourse of ethnic behavior in the future. The interrelation of ethno-identity and tolerance level of Tuvans caused the need to develop a strategy for the formation of the latter. To this end, authoritarian and dialogical strategies have been proposed. In the future, it is planned to develop ethno-confessional consciousness of Tuvans.

Keywords: *interethnic relations, title ethnos, identity, tolerance, ethnic tensions, archaic world outlook, process latency, strategy of tolerance.*

For quotes: *Sobolnikov V. V.* Problems of Tuva's ethno-identity and formation of a tolerant society // *Professional education in the modern world.* 2019, vol. 9, no. 4, pp. 3336–3345.

DOI: 10.15372/PEMW2 0190422

Введение. Тува является одной из республик со сложными межэтнической и социально-психологической ситуацией. Последующая после распада СССР архаизация общества приобрела в сфере этноконфессиональных отношений специфику, особую глубину и масштабы. Проблемы, по мнению большинства исследователей, возникли с начала 1990-х годов, когда в республике наблюдались многочисленные факты открытых межэтнических столкновений. Тува (далее по тексту РТ) стала «единственным регионом Сибири, откуда после разрушения Советского Союза произошел массовый принудительный отток русского населения» [1, с. 79–86]. Это обусловлено, по мнению Ч. К. Ламажаа, «относительно малым сроком трансформационных процессов в данной центрально азиатской республике» [2, с. 124–129] и других не вполне понятных причин. По истечении ряда десятилетий межэтнические отношения в этом дотационном субъекте России не только не улучшились, но и приобрели латентный характер. Определилась иная модель отношений между этносами со своей спецификой, способной к формированию конфликтогенного потенциала. В контексте изложенного была вновь осознана потребность развития в РТ толерантных отношений. Изложенное актуализировало исследование проблемы трансформации этноидентичности тувинцев, и вопросов формирования толерантных отношений.

Постановка задачи. Наблюдаемый в 1990-е годы в РТ «взрыв этничности» был обусловлен деформационными процессами в российском обществе. Ориентация на «политику слияния всех наций и народностей в некую историческую общность – советский народ» без осознания и учета роста национального самосознания, аутогетеростереотипов, специфики процесса формирования этничности и культурных ценностей, а также конфессиональной ориентации поставила этносы в состояние жесткого и длительного конфликта. На наш взгляд, рост этнической напряженности может быть объяснен проявлением в результате системного кризиса у этносов определенных свойств, вытесненных коллективным бессознательным в виде деструктивных моделей поведения. В этих случаях, психологические механизмы подражания и заражения, как правило, обусловили формирование у этносов нового психического состояния. Произошло это в силу социально-экономических потрясений и нарушения баланса между рациональным и бессознательным. В результате, имел место процесс архаизации тувинского этнос с активизацией определенной совокупности архетипов способных в новых условиях обеспечить высокий уровень адаптации как индивиду, так и социуму в целом.

Обращение к исторической этнопсихологической тематике, несущей явно социально-психологический подтекст, дает необходимую информацию о тувинцах как этносе. Проведенное нами в период 1998–2002 гг. в РТ монографическое исследование [3] этноконфессиональных отношений определило особенности фор-

мирования тенденций этноидентичности тувинцев. Использование тестов «Типы этнической идентичности и «Этническая аффилиация» [4] на выборке 997 лиц тувинской национальности позволило выявить в их числе 24% в (г. Кызыл) и 19,8 (Кызыльский кожуун) с гиперэтническим самосознанием. При этом оказалось, что только 10–12,5% тестированных тувинцев негативно или равнодушно относятся к своей национальности. Вместе с тем продолжающийся выезд из РТ русского населения за прошедшие десятилетия убеждает в усилении межэтнической конфронтации и приобретения латентного характера. Дальнейший процесс их миграции из РТ свидетельствует об этом. Так, если русских в этом регионе проживало в 2000 г. 30%; 2010 г.–16,3%; [5] то, в 2019 г., по неофициальным данным, до 10%. В средствах массовой информации охватывающих значительную аудиторию, проблема межэтнического взаимодействия в РТ получила в последние годы освещение в ряде публикаций. Так, в статьях И. Азара[1] и ряде других нашли отражение факты дискриминации русских. В июле 2016 года руководитель ФАДН России И. Баринов в своем докладе привел данные социологического исследования, с упоминанием, что в РТ на факты дискриминации по национальному признаку обратилось с жалобами около 25% граждан. В том же году Союз русскоязычных граждан «Россияне», созданный для защиты их прав в письме к Президенту РФ обратил его внимание на наличие в регионе многочисленных фактов дискриминации русских в Р**Т.**

Исследование межэтнических отношений в современный период представляется чрезвычайно важным в плане предотвращения конфликтов на ранней стадии. Поэтому задачей нашего исследования стали систематизация данных с учетом проведенного ранее исследования о состоянии этноидентичности тувинцев, выявление зависимости ее трансформации от социально-экономических условий, проработка вероятностной стратегии поиска путей формирования толерантных отношений.

Методология и методы исследования. В качестве методологической основы исследования был использован системный подход и принципы детерминизма, развития и историзма, а также конкретная научная методология [6] изучения этносов, принятая в этнопсихологии–принцип деятельностного подхода и принцип анализа этноидентичности в отечественной и зарубежной психологии. В процессе проведения исследования были использованы общенаучные методы (анализ, синтез, абстрагирование, обобщение и т.д.). Также применены методы этнической (наблюдение, беседа, опрос, интервью и др.) и аналитической психологии.

Системный анализ концепций отечественных и зарубежных школ, взглядов исследователей–этнопсихологов в его целевой направленности на изучение этноидентичности и формирования толерантных отношений, а также собственные экспериментальные работы позволили сформулировать основные концептуальные положения данного исследования:

– этноидентичность этнофора (представителя этноса) развивается и проявляет себя в личностном и этнопсихологическом поле в зависимости от социального самочувствия и степени стрессированости являющихся отражением социально-экономических условий;

– этноидентичность как универсальное интегральное свойство сознания и поведения состоит в системе взаимовлияния через субъектно-личностные отношения с социально-экономическими условиями, определяющими степень стрессированности и социального благополучия титульного этноса;

– на основе проведенного исследования возможно конструирование вероятностной стратегии формирования толерантности как направления оптимизации межэтнических отношений в полиэтническом социуме РТ.

Результаты. Социально-экономические и политические преобразования в России оказали негативное влияние на РТ, что привело к резкому снижению уровня социального благополучия и высокой степени стрессированности социума. Это обусловило повышение этноконфликтного потенциала этносов, последующему «взрыву этничности» и межэтническим конфликтам в 1990 гг. между тувинцами и русскими [7]. Кризисные явления этого дотационного региона России «встроили» тувинский этнос в процесс архаизации. Более того, именно архаизация миропонимания тувинцев стала, по сути, определять характер социально-экономической депрессивности в РТ. З.В. Анайбан в этой связи справедливо связывает рассматриваемые процессы «с особенностями умонастроений и психологией тувинцев порожденных этноисторической памятью о многих десятилетиях борьбы за право на существование, с обожествлением всего, связанного с природой, с традиционной религиозностью» [8]. Выделение у тувинцев ряда психических особенностей, а также предрасположенность к нечетко нормированному рабочему дню, требующему при небольших физических затратах кропотливости, выносливости и терпимости раскрывает перспективы их адаптации в современном обществе. Процесс архаизации [9], протекал не только при значительном росте преступности, но и обращение тувинцев к родоплеменным традициям, возвращению к натуральному хозяйствованию и традициям номадизма. Утрата ими единого символически-смыслового поля в социуме РТ как определенного итога своего

[1] Тувинская народная республика. Почему с родины Сергея Шойгу уезжают русские: Репортаж Ильи Азара «Meduza», 15.09.2016; Дацышен В. Потенциал конфликтности в зоне российско-монгольской границы в Туве // Международные процессы, 2005

развитии привело, в условиях неопределенности и отрицания новых реалий, к трансформации культурной самоорганизации. Такое «обращение» тувинцев к архаике во многом связано и с влиянием на них архетипов. При таком понимании совокупность архетипов образует архетипическое пространство, которое при пересечении с пространством культуры оформляется в виде подпространства, создавая исторический контекст ее существования.

Анализ тувинской государственной трансформации после освобождения от власти маньчжурской империи Цин, принятия протектората царской России в 1914 г., провозглашения самостоятельной государственности в 1921 г., а затем вхождение в 1944 г. Танну–Тувинской Народной Республики в состав СССР, в сущности, не изменили традиционного уклада тувинцев. Перемены наступили позже в середине XX в., когда состоялся массовый переход от номадного к социалистическому образу жизни. Так, к периоду реформ конца 1980–1990-х гг. население региона подошло, получив разной глубины социопсихологические травмы. Вместе с тем оно продолжало ориентироваться на старые советские ценности: коллективизм, иерархическая соподчиненность, патрональные отношения, более адекватных их архетипическому мировоззрению. Более значимый стресс ими был получен при изменении социально-экономического вектора в 1990-е гг., когда национальная элита осуществила передел государственной собственности, объявив свободу экономических отношений, не обеспечила механизмами регулирования. В этих условиях у титульного этноса, как менее защищенного, сработал архаический культурный код, который обеспечил их возврат к старым, проверенным веками традициям. В этом определенную роль сыграла традиционная религиозность тувинцев, связанная с ламаистским буддизмом и шаманизмом. В настоящее время под патронажем последних создается новый исторический, культурологический взгляд на прошлое, настоящее и будущее тувинского народа, преемственности событий в наше время.

Следует подчеркнуть, что РТ, являясь труднодоступным регионом, в течение длительного времени, до вхождения в Советский Союз, была в качестве объекта, включена в геополитическую борьбу между различными государствами. Здесь, на перекрестке эпох и древних торговых путей, исключительно важным было иметь ведущие позиции, а религиозная составляющая могла это обеспечить. Поэтому оказание мощного влияния со стороны Монголии, Китая и Тибета обусловило к концу XVIII в. утверждение в Туве ламаистского буддизма в качестве официальной государственной религии. Первым в Туве появился Эрзинский хурээ (1773), спустя год–Самагалтайский, в 1811 г.–Чаа-Хольский, в 1815 г.–Тоджинский. К 1929 г. на территории Тувы действовало 25 хурээ, в которых проживало и работало 4813 лам. Влияние на тувинское население синкретичной формы буддизма (тувинский буддизм) было значительным [10]. Поэтому особенности менталитета и психология тувинцев во многом определялась традиционной религией с обожествлением всего связанного с природой. Кроме того, многовековая борьба за государственность и репрессии в истории республики способствовали формированию коллективной этноисторической памяти тувинцев. После известной революции к 1937 г. в результате борьбы с религией осталось всего 5 хурээ с 67 ламами. К 1940 г. были ликвидированы все храмовые постройки, а большинство лам репрессировано. Следует заметить, что на то время республика являлась самостоятельным государством и в состав СССР добровольно вошла лишь в 1944 г. Борьба с религиозными предрассудками в РТ продолжилась, но важнейшей созидательной силой с фрагментами мистики оставался шаманизм. Большинство представителей тувинского этноса стали пользоваться услугами неофициальной сети шаманов. В результате, тувинцы не потеряли принадлежности к своей религии и сохранили этническое сознание и единство с тюркскими народами. Антирелигиозная пропаганда прошла мимо тувинцев и не затронуло их сознания. С 1990-х гг. началось возрождение буддизма, вновь были построены храмы: храмовый комплекс «Цеченлинг, Верхнечаданский хурээ и Устуу-хурээ. Одновременно, открыта деятельность ряда шаманских центров в Кызыле: Дунгур (Бубен), Тос Дээр (Девять небес), Адыг-ээрен (Дух медведя) и другие. Проведенный в 2012 г. опрос тувинцев исследовательской службой «Среда» выявил, что 62% исповедуют буддизм, а 8%–традиционную религию предков, поклоняюсь богам и силам природы [11]. Следовательно, на мировоззрение тувинцев антирелигиозная пропаганда, более того, гонение на шаманов влияния не оказало. Однако репрессии нашли свое отражение в этноисторической памяти тувинцев и в условиях хаоса архетип Деструкт проявил себя в полной мере в событиях 1990-х гг.

Тройственность структуры мироздания, выраженная в тувинской мифологии, позволяет выделить три типа архетипов, имеющих ярко выраженную функциональную направленность. Каждая их функциональная группа соответствует четко очерченной области подпространства культуры. Так, часть архетипов (Великая Мать, Дух, Дитя) обеспечивают связь и закрепляют ядро тувинской культуры, объединяя смыслы и обеспечивая устойчивость этноса. Другая группа архетипов (Герой, Анима, Анимус) представляет силу, уравновешивающую центробежные и центростремительные культурные тенденции. Последняя группа архетипов (Вещь, Тень, Гость) обеспечивает открытость культурной системы новым влияниям, тенденциям, смыслам, но может и породить хаос культурных резонансов. Психоаналитический подход к анализу мировоззренческих корней тувинского этноса раскрывает вероятностную природу такого хаоса. Он складывается в случаях

нарушения смыслового взаимообмена между его архетипами и ментальностью. В результате, деятельность «архетипа Духа», который в обычных условиях играет роль наставника, при нарушении – обретает черты «безумного гения», чья деятельность становится асоциальной. При этом архетипическое Дитя входит в конфликт с собственной Тенью». В этих условиях в социуме начинают преобладать деструктивные проявления [12]. «Хаотические» архетипы (Деструкт, Дракон, Другой, Самость) способствуют появлению и существованию специфических процессов. Примером этого является концептуальное видение прошлое тувинского этноса Тэнгрианским религиозным обществом. Концептуальная презентация ими исторической спирали бесконечного развития жизни тувинцев (XXI в. н.э. – IV–X вв. до н.э.) в зеркале исторических парадигм, событий пассионарных циклов тюрко-монгольских номадов [13] формирует у тувинцев образ «Великой Монголии».

Этногенез тувинского этноса протекал в сложных и полных драматизма условиях, обусловив тем самым определенную совокупность проблем, связанных с формированием этноидентичности. Следует заметить, что тувинцы на протяжении всей истории своего существования, испытывали на себе влияние многих государств. Однако стремление к самосохранению и независимости сохранилась, заложив тенденцию к их единению. Сложность современной социально-экономической и политической ситуации в России обусловливает трансформацию этноидентичности. Специфика отношений сложившаяся в последние десятилетия между тувинцами и русскими и привела к вытеснению последних из РТ, что вывела на первый план проблемы этноидентичности. Поэтому, определяя стратегию межэтнического взаимодействия в качестве важного фактора предопределяющего ее разработку и тесно связанной с ней является этноидентичность. В сущности, являясь тем символическим средством объединения с одним этносом и дистанцирования от других, этноидентичность выступает объективной закономерностью формирования этнотолерантных взглядов и убеждений, способствующих укреплению духовно-нравственных основ социума РТ.

Категория «этническая идентичность» раскрывает «эмоционально-когнитивный процесс объединения субъектом себя с другими представителями одной с ним этнической группы, а также его позитивное ценностное отношение к истории, культуре, национальным традициям и обычаям своего народа, его идеалам, чувствам и интересам, фольклору и языку и т.д.» [14, с. 298]. Приобретая статус аналитического инструмента, этноидентичность как компонент социализации личности обеспечивает формирование этносамосознания. Сложившаяся в результате этногенеза определенная система поведенческих и типичных личностных отличительных черт позволяет индивидууму определить другого как члена этноса [15]. К числу этноопределяющих признаков большинство исследователей относит способы восприятия и мышления, своеобразие коммуникации и поведения, а также ряд других атрибутивных проявлений. Наличие в структуре этноидентичности двух основных ее составляющих: когнитива (знание особенностей своей группы и осознание ее членом на основе этноидентифицирующих признаков: языка, обычаев, религии, исторической памяти, национального характера и т.д.) и аффектива (чувство принадлежности к группе, оценка ее качеств, отношение к членству в ней) [15, с. 301]. Очевидно, что биологическая эволюция оказывает влияние на этногенез и устанавливает через структуру границы диапазона вариаций, в пределах которого действует организм, обладающий таким генетическим кодом [16, с. 17] Это особенно наглядно проявляется на примере тувинцев. Так, согласно общему правилу, по мере того как инерционная энергия этноса постепенно угасает либо полностью растворяется в других этногруппах, он погибает, оставляя после себя памятники архитектуры и артефакты культуры, либо в процессе полной ассимиляции превращается в маргинальную группу [17]. Ничего подобное, видимо, с этносом тувинцев не произошло. Этногенез происходил на протяжении длительного исторического периода при участии тюркоязычных, монгольских и др. племен. Вместе с тем до начала XX в. в следствие военно-административного правления Цинской империи они пребывали в состоянии изоляции, исключающей связи между родственными родоплеменными группами в Туве. Поэтому началом завершающего этапа становления тувинцев как единого этноса исследователи рассматривают лишь середину прошлого столетия.

Современное осмысление данного процесса подготавливает фактологическую основу для исследования в области этнопсихологии. В течение многих веков формировался, через архетип Матери, групповой миф этноса о своей Родине, который через историческую память и архетипы транслировался в следующих поколениях тувинцев. В контексте изложенного оформилась, в известной мере, специфическая тувинская общность с конкретной манифестацией. На основе коллективной и патриархальной связи, групповой солидарности и стиля жизненного поведения сложилась система внутренних отношений. Научный интерес к данным реалиям актуализируется, поскольку титульный этнос выполняет ряд важных функций, без которых не могут быть поняты многие константы этноидентичности, а, следовательно, и межэтнических отношений [18, с. 95–108]. Понимание их сути, защита этнических ценностей, когнитивная и этническая межгрупповая дифференциация, трансляция культурно-исторического опыта – представляет только некоторую часть проблем формирования этноса [19]. В контексте изложенного, этноидентичность приобретает по мере оказания влияние на характер этнических отношений исключительное значение в случаях возникновения этнической напряженности и конфликта. Более того, вне ситуации этнической

розни этноидентичность вызывает естественный интерес в плане перспектив адаптации этноса, межэтнических браков и т. д.

В целях определения этноидентичности тувинцев нами был проведено в течение 2018–2019 гг. исследование. Полученные данные позволили выделить основные тенденции формирования этноидентичности тувинского этноса за последних 20 лет. Эмпирическую выборку составили 370 респондентов в возрасте от 23 до 35 лет (молодость), из числа представителей титульного этноса. Для проведения исследования были отобраны два этноконтактного района (Кызыл и Кызыльский кожуун) проживания русских и тувинцев. Объем такой выборки при генеральной совокупности 148 962 человек обеспечивает репрезентативность с допущением (по В. И. Паниотто) 5% ошибки [20]. Тестирование и опрос осуществлялся 25 волонтерами, обладающими практическими навыками работы с тестами, а также независимым суждением, способных творчески решать неочевидные задачи. Более того, они являлись носителями русского и тувинского языков и обладали знаниями традиций, нравов и обычаев титульного этноса. 40% из их числа имели ученую степень или звание, либо проходили обучение в аспирантуре или магистратуре. Предварительная работа с волонтерами была связана с раскрытием технологии использования тестов «Типы этнической идентичности» и «Этническая аффилиация» [4], опросным листом по уточнению этноидентичности, определению способов, процедуры и алгоритма проведения личного опроса и анализа полученных данных. Свободное интервью волонтеров для нас носило вполне направленную деятельность – определить этноидентичность тувинцев, чтобы в последующем соотнести с ранее полученными нами материалами. В качестве методологической основы использовался подход М. Прайса [21]. Исследование основывалось на предположении, что межэтническая ситуация в РТ трансформировала этноидентичность ее титульного этноса. Поэтому целью исследованием стало изучение динамики этноидентичности титульного этноса.

В результате интерпретации полученных материалов тестирования и опросов определилась динамика этноидентичности титульного этноса. В целом, была выделена достаточно большая часть респондентов, самоидентификация которых связана с осознанием своей этнической общности и ориентацией на неагрессивную самоизоляцию (этноцентризм) – 28%. При этом лиц с наличием ориентации на другой этнос (этноэлиминация) и отрицания своего этноса (этнонегативизм) выявлено не было. Только 3% респондентов при осознании своей общности показали безразличие и безучастное отношение к тувинскому и русскому этносу (этноиндифферентность). Другой общностью составляющей 25% респондентов стала группа лиц склонных к этноизоляции в ее агрессивной форме. Так, ими осознавалась общность с титульным этносом при ориентации на полное обособление, отделение, разрыва связи с другими этносами. Более того, 5% опрошенных (этнодоминирование) пребывали в позиции осознания своей общности. Однако, героизация прошлого своего этноса и другие факторы сформировали направленность доминирования и активного завоевания среды пребывания путем вытеснения другого этноса. По 3–4% респондентов приходится на тех, самоидентификация которых протекает в форме этнонационализма – дискриминации других этносов, либо этнофанатизма – нетерпимого отношения к окружающим их этносам. Очевидно, этноэгоизм, этноизоляционизм и этнофанатизм являясь ступенями гиперэтноидентичности [22], свидетельствуют о появлении дискриминационных форм межэтнических отношений. Оставшаяся часть (32%) респондентов при осознании своей общности с титульным этносом показывает свою этноидентичность в норме. Сравнительный анализ (табл.) позволяет сделать ряд существенных выводов. Так, произошло сокращение с 76% до 32% лиц с этноидентичностью в норме. Одновременно было зафиксировано выделение двух групп реципиентов, самосознание которых протекает в форме этноцентризма (28%) и этноизоляционизма (24%), которые могут определить этноидентичный дискурс поведения этноса в будущем.

Таблица. Сравнительный анализ этноидентичности титульного этноса РТ, проценты

Место опроса	г. Кызыл		Кызыльский кожуун	
	2000 г.	2019 г.	2000 г.	2019 г.
Этнонигилизм	13	–	10	–
Этноиндифирентность	37	3	34	3
Этноидентичность	76	32	74	32
Этноэгоизм	12	4	9	4
Этноизоляционизм	12	24	10	24
Этнофанатизм	24	7	20	7
Этноцентризм	–	28	–	28

Выделенные типы самоидентификации титульного этноса дают некоторое представление и раскрывают панораму этноидентичности тувинцев. Вместе с тем в отдельных случаях фиксировалась так

называемая множественная этноидентичность в виде отнесения себя к двум этническим культурам. Одновременно, некоторые реципиенты показывали наличие нескольких типов этнической идентичности: «норма» и «этническая индифферентность», что свидетельствует о размытости этноидентичности. В процессе опроса респондентов были обнаружены косвенные признаки влияния религиозных, национальных и традиционалистских настроений со стороны отдельных представителей этнократической элиты и религиозных адептов, занимающихся шаманскими практиками. При этом в основу формирования такого этнического дискурса кладется наличие значительной психологической дистанции, сложившейся между тувинцами и русскими [7]. Более того, такого рода аргументы используются представителями национальной элиты РТ, для достижения личных целей. Так, экс-министр правительства РТ И. Бадра в интервью М. Котляр из «Открытой России» рассказал, как один из бывших руководителей этого субъекта РФ не раз убеждал его, что «наша основная задача – выход из России». При этом давал пояснение: «Чтобы защититься от агрессивных действий России, мы должны быть хитрыми и коварными, как наши предки во времена оккупации Тувы китайцами. Мы введем в «русскоязычные» населенные пункты неуправляемых молодчиков. Россияне сразу побегут из Тывы. А я буду делать вид перед Москвой, что едва сдерживаю своих тувинцев. Там поверят и даже дадут больше дотаций». Существует достаточное число и других известных фактов, когда представители этнократии пытаются перекладывать вину на другой этнос. Это, как правило, вызывает устойчивое чувство нетерпимости (интолерантности) и побуждает к крайним формам протеста. Такой путь деструктивизации социума может привести к разрушению хрупкой полиэтнической системы РТ. Поэтому ее целостность возможна только в условиях сохранения оптимальных межэтнических отношений базирующихся на социально-экономическом развитии региона.

Потребность оптимизации этнических отношений предполагает осмысление разнообразных факторов, в их совокупности и взаимодействии, влияющих на характер общения. Изначально сформированная этнотолерантность упрощает коммуникативные связи с представителями другого этноса. Теоретический анализ работ по данной проблематике убеждает, что феномен «толерантность» представляет собой интегральное образование, означающее этнопсихосоциальную характеристику личности этнофора. Основной характеристикой ее направленности становится терпимое, бесконфликтное коммуникативное поведение, как особый тип взаимодействия индивида с представителями других этносов. В.Г. Крысько определяет этнотолерантность как «способность человека проявлять терпимость к малознакомому образу жизни представителей других этнических общностей, их поведению, национальным традициям, обычаям, чувствам, мнениям идеям, верованиям и т.д.» [14, с. 331]. Следовательно, этнотолерантность в коммуникативном процессе означает наличие у представителей различных этносов знаний о ценностях этнотолерантного общения, сформированность умений и навыков взаимодействия с окружающими, эмоционально-волевую готовность к диалогу и положительную коммуникативную установку. Признание легитимности культуры, традиций, ценностей, поведенческих и коммуникативных моделей других этносов, «направленность этнического сознания на уважение ценности и самоценности человека, его потребностей и прав, культура эмпатического отношения к миру и к своей этноидентичности составляет совокупность качеств, которые будет способствовать превращению коммуникативной толерантности в личную систему ценностей» [23, с. 160]. Эффективность формирования коммуникативной толерантности может быть обеспечена комплексом условий: создание толерантной образовательно-воспитательной среды в РТ; обогащение содержания этнопсихологии этносов с позиций формирования коммуникативной толерантности; использование информационных технологий, адекватных формируемому качеству личности, программно-методическое и иное обеспечение процесса; развивающееся взаимодействие субъектов на всех этапах процесса формирования коммуникативной толерантности.

В контексте изложенного может быть использовано два варианта стратегий формирования, основывающихся на авторитарной и диалогической модели коммуникации. При этом каждая из них представляет собой целостный акт [24] и может стать эффективным средством с учетом архаизированной структуры титульного этноса в РТ. Оба вида коммуникации в содержательном плане имеют различия исходя из двух типов установок. Так, установка «сверху вниз», реализует авторитарную стратегию коммуникации, когда доводится до различных групп этноса необходимая и должная информация. Другая установка «на равных» реализует диалогическую стратегию коммуникации, где происходит персонификация информации и учитываются индивидуальные особенности личности, групп населения. Ведение открытого изложения мнений, дискуссионный характер подачи информации повышает качество реализации этой стратегии. Здесь слушатель воспринимается как активный участник этого процесса, имеющий право отстаивать и формировать в процессе общения свое мнение. Вместе с тем перед коммуникатором возникает сложная задача формирования своего образа, с помощью которого можно было

избежать возникновения барьеров общения, что может быть достигнуто за счет продумывания имиджа и информации. Содержанием обеих стратегий может стать формирование позитивного образа иной культуры при сохранении позитивного восприятия собственной, поддержание баланса толерантности по отношению к своему и другому этносу, готовность к сходному образу мыслей и этнических чувств, а также построение системы оптимальных межэтнических отношений в различных этноконтактных ситуациях.

Выводы. Результаты проведенного исследования убеждают, что состояние этноидентичности тувинцев и степень выраженности их этнотолерантности обусловлены архетипическим мировоззрением, спецификой менталитета и социально-экономической неразвитостью региона. Новизна работы состоит в показателях этноидентичности титульного этноса составляющего в РТ (более 80%) большинство. Так, выявлено 25% респондентов склонных к этноизоляции в ее агрессивной форме и 28% к этноцентризму с ориентацией на неагрессивную самоизоляцию, которые в совокупности создают вероятностный этничный дискурс поведения тувинцев в перспективе. Одновременно, 3–4% респондентов, самоидентификация которых протекает в форме этнонационализма и этнофанатизма ориентированы на дискриминацию и нетерпимое отношение к окружающим их этносам. В указанных группах просматривается дисбаланс когнитивного, аффективного и поведенческого компонентов и высокая оценка титульного этноса. При этом не выявлено лиц, с ориентацией на другой этнос (этноэлиминация) либо отрицание (этнонегативизм) своего. Оставшаяся часть (32%) респондентов, при осознании своей общности с титульным этносом, показывает свою этноидентичность в норме. Исходя из полученных результатов, можно прийти к выводу, что этноидентичность тувинцев имеет в определенной части сложный, противоречивый характер, сохраняя при этом напряженность этнических отношений.

Одновременный опрос респондентов групп этноцентризма (28%), этноизоляционизма (24%), этнонационализма (3%) и этнофанатизма (4%) показал, что тенденция трансформации их этноидентичности будет определяться доминированием когнитивного компонента, высокой этноаффилиативной мотивацией, этноцентризмом и межэтнической интолерантностью. Свои перспективы относительно будущих межэтнических отношений они связывают с позитивными установками на взаимодействие внутри своего этноса и усилением его значимости. В связи с продолжающимся выездом русских из РТ проблема снижения межэтнической напряженности и негативизма к русским снимется. Рост этнической напряженности и наличие разноуровневой интолерантности раскрывает специфику этнической структуры тувинского социума. Поэтому разработка и внедрение стратегии формирования толерантных отношений на авторитарной и диалоговой основе крайне необходима. В последующих исследованиях является актуальным определить идентичность этнического и религиозного сознания тувинцев, предпринять попытку оценки влияния конфессионального и этнократического фактора на титульный этнос РТ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Дацышен В**. Потенциал конфликтности в зоне российско-монгольской границы в Туве // Международные процессы. 2005. Т. 3, №5. С. 79–86.
2. **Ламажаа Ч. К.** Социальная архаизация постсоветской Тувы // Знание. Понимание. Умение. 2009. №2. С. 124–129.
3. **Собольников В. В.** Межэтноконфессиональные отношения в Сибирском суперрегионе: социально-психологический анализ: монография. Новосибирск: Соцтехсервис, 2003. 279 с.
4. **Солдатова Г. У**. Психология межэтнической напряженности. М.: Смысл, 1998. 389 с.
5. **Итоги Всероссийской переписи населения 2010 года** (2013): в 11 т. Кызыл: Территориальный орган Федеральной службы государственной статистики по Республике Тыва. Т. 4. Национальный состав и владение языками, гражданство населения Республики Тыва. 315 с.
6. **Turner J.** The Experimental Social Psychology of Intergroup Behaviour // Intergroup Behaviour / Eds J. Turner, H. Giles. Oxford, 1981. P. 66–101.
7. **Доржу З. Ю.** Межэтническое взаимодействие русских и тувинцев в советской и постсоветской Туве (на примере национально-смешанных семей) [Электронный ресурс] // Новые исследования Тувы. 2019. №1. URL: https://nit.tuva.asia/nit/article/view/835 (дата обращения: 15.06.1019 г.).
8. **Анайбан З. В.** Этносоциальные основы межэтнической напряженности в Республике Тува в 90-е годы: автореф. дис. … д-ра. истор. наук. М. 1999. 46 с.
9. **Ахиезер А. С.** Архаизация в российском обществе как методологическая проблема // Общественные науки и современность. 2001. №2. С. 89–100.
10. **Хомушку О. М.** Религия в истории культуры тувинцев / Рос. Акад. наук. Институт этнологии и антропологии им. Н. Н. Миклухо-Маклая. М.: Наука, 1998. 177 с.

11. Исследовательская Служба «Среда» [Электронный ресурс]. URL: sreda.org
12. **Вдовушкина Н. С.** Архетипические основания культуры рубежа XX–XXI вв.: автореф. дисс…. канд. культурологии: 24.00.0. Саратов, 2012. 30 с.
13. **Галаарид Б**. Тэнгрианство – премудрость, достояние кочевников // Тэнгэризм и монголы. Улан-Батор: ЦАЛИГ, 2011. С. 183.
14. **Этнопсихологический словарь** / под ред. В. Г. Крысько. М.: Московский психологичекий институт, 1999. 343 с.
15. **Дробижева Л. М., Аклаев А. Р., Коротеева В. В., Солдатова Г. У.** Демократизация и образы национализма в Российской Федерации. М.: Мысль, 1996. 340 с.
16. **Hall G. S.** Adolescence: Its Psychology and its Relations to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion, and Education (Vols. I&II). New York: D. Appleton&Co, 1904. 365 p.
17. **Гумилев Л. Н.** Этносы и антиэтносы (популярное изложение разработки автором концепции этногенеза) // Звезда. 1990. №2. С. 121–122.
18. **Собольников В. В.** Этническая идентичность: состояние, проблемы [Электронный ресурс] // Российская пресса в поликультурном обществе: толерантность и мультикультурализм как ориентиры профессионального поведения. М., 2002. URL: http://www.tolerance.ru/biblio/ dzyalosh-1/multi/2_ sobolnikov.html.
19. **Мархинин В. В.** Теория этноса: к анализу оснований [Электронный ресурс] // Гуманитарные науки в Сибири. 1994. №1. URL: https: //elib.surgu.ru/fulltext/ HISTORY/25 083.
20. **Паниотто В. И., Максименко В. С.** Количественные методы в социологических исследованиях. Киев: Наукова думка, 1982. 272 с.
21. **Прайс М.** Телевидение, телекоммуникации и переходный период: право, общество и национальная идентичность. М.: МГУ им. М. В. Ломоносова, 2000. 336 с.
22. **Eriksen T. H.** Ethnicity and Nationalism: Antropological Perspectives. L.: Boulder, 1993. P. 136–139.
23. **Nicholson P. P.** Toleration as a moral ideal // Aspects of Toleration / ed. by J. Hordon & S. Mendus. London; New York: Methuen & Co. Ltd, 1985. P. 160–185.
24. **Хараш А. У.** Личность, сознание и общение: к обоснованию интерсубъективного подхода в исследовании коммуникативных воздействий // Психолого-педагогические проблемы общения / под ред. А. А. Бодалева. М.: НИИ ОПП АПН СССР, 1979. С. 216–227.

REFERENCES

1. **Datsyshen V.** Conflict potential in the zone of the Russian-Mongolian border in Tuva. *International processes*, 2005, vol. 3, no. 5, pp. 79–86. (In Russ)
2. **Lamazha Ch. K.** Social archaization of post-Soviet Tuva. *Knowledge. Understanding. Skill Of,* 2009, no. 2, pp. 124–129. (In Russ)
3. **Sobolnikov V. V.** *Interethnic and confessional relations in the Siberian Superregioge: a socio-psychological analysis: a monograph*. Novosibirsk, Socialtechservice Publ., 2003, 279 p. (In Russ)
4. **Soldatov G. U.** Psychology of ethnic tensions. Moscow, Meaning Publ., 1998, 389 p. (In Russ)
5. **Results** of the All-Russian Population Census 2010 (2013): in 11 tons. Kyzyl: Territorial body of the Federal State Statistics Service for the Republic of Tyva. Vol. 4 National composition and language proficiency, citizenship of the population of the Republic of Tyva. 315 p. (In Russ)
6. **Turner J.** The Experimental Social Psychology of Intergroup Behaviour. *Intergroup Behaviour*. Eds J. Turner, H. Giles. Oxford, 1981, pp. 66–101.
7. **Dorzhu Z. Yu**. Interethnic interaction of Russians and Tuvans in the Soviet and post-Soviet Tuva (on the example of nationally mixed families). *New Studies of Tuva*, 2019, no. 1. Available at: https:// nit.tuva.asia/nit/article/view/835 (accessed: 15.06.1019). (In Russ.)
8. **Anayban Z. V.** *Ethnosocial foundations of interethnic tension in the Republic of Tuva in the 90s*. Author's abstract. dis. dr. the story sciences. Moscow, 1999, 46 p. (In Russ)
9. **Akhiezer A. S.** Archaization in Russian society as a methodological problem. *Social Sciences and Modernity*, 2001, no. 2, pp. 89–100. (In Russ)
10. **Homushku O. M.** Religion in the history of Tuvinian culture. Ros. Acad. sciences. Institute of Ethnology and Anthropology. N. N. Miklouho-Maclay. Moscow, Science Publ., 1998, 177 p.
11. **Research Service**. «Wednesday». Available at: sreda.org. (In Russ)
12. **Vdovushkina N. S.** The archetypical foundations of culture at the turn of the 20th and 21st centuries. Author's abstract. Candidate of Cultural Studies 24.00.01. Saratov, 2012, 30 p. (In Russ)
13. **Galaarid B.** Tengranism – wisdom, wealth of nomads. *Tengerizm and Mongols.* Ulan Bator, TsALIG Publ., 2011, pp. 183. (In Russian)

14. **Ethnopsychological dictionary.** Ed. V. G. Krysko. Moscow, Moscow Institute of Psychology, 1999, 343 p. (In Russ)
15. **Drobizheva L. M., Aklaev A. R., Koroteeva V. V., Soldatova G. U.** Democratization and images of nationalism in the Russian Federation. Moscow, Thought Publ., 1996, 340 p. (In Russian)
16. **Hall G. S.** Adolescence: Its Psychology and its Relations to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion, and Education. Vols. I&II. New York, D. Appleton&Co Publ., 1904, 365 p.
17. **Gumilev L. N.** Ethnic groups and anti-ethnic groups (a popular presentation of the development of the concept of ethnogenesis by the author). *Star,* 1990, no. 2, pp. 121–122. (In Russ)
18. **Sobolnikov V. V.** Ethnic Identity: State, Problems. *Russian Press in a Multicultural Society: Tolerance and Multiculturalism as Guidelines for Professional Behavior*. Moscow, 2002. Available at: http://www.tolerance.ru/biblio/dzyalosh-1/multi / 2_sobolnikov.html. (In Russ)
19. **Markhinin V. V.** Theory of Ethnos: To the Analysis of Foundations. *Humanities in Siberia*. 1994. No. 1. Available at: https: //elib.surgu.ru/fulltext/HISTORY/25 083. (In Russ)
20. **Paniotto V. I., Maksimenko V. S.** Quantitative methods in sociological research. Kiev, Naukova Dumka Publ., 1982, 272 p.
21. **Price M.** Television, telecommunications and the transition period: law, society and national identity. Moscow, MSU. M. V. Lomonosov Publ., 2000, 336 p.
22. **Eriksen T. H.** Ethnicity and Nationalism: Antropological Perspectives. Leningrad, Boulder Publ., 1993, pp. 136–139.
23. **Nicholson P. P.** Toleration as a moral. *Aspects of Toleration*. ed. by J. Hordon & S. Mendus. London, New York, Methuen & Co. Publ., 1985, pp. 160.
24. **Harash A. U.** Identity, consciousness and communication: to substantiate the intersubjective approach to the study of communicative influences. *Psychological and pedagogical problems of communication*. Ed. A. A. Bodalev. Moscow, SRI OPP APN USSR Publ., 1979, pp. 216–227. (In Russ)

Информация об авторах

Собольников Валерий Васильевич – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры общей психологии и истории психологии, сотрудник научной лаборатории «Архетипическая и аддиктивная идентичность», НГПУ, (Новосибирск, Российская Федерация, 630 126, ул. Вилюйская, 28, тел.: +7 (905) 951 1047, e-mail: vsobolnikovis@gmail.com)

Принята редакцией: 29.07.19.

Information about the authors

Valery V. Sobolnikov – Doctor of Psychology, Full professor, Professor of the Department of general psychology and the history of psychology, employee of the scientific laboratory «Archetypal and Addictive Identity» at Novosibirsk State Pedagogical University (Russian Federation, 630 126, 28, Vilyuyskaya strit, Novosibirsk, e-mail: vsobolnikovis@gmail.com)

Received: Jule 29, 2019.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №4, С. 3346–3355
DOI: 10.15372/PEMW20190423
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 4. pp. 3346–3355
DOI: 10.15372/PEMW20190423
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ЭТНОКУЛЬТУРАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ПРЕВЕНЦИИ АЛКОГОЛЬНОГО ПОТРЕБЛЕНИЯ У ТУВИНЦЕВ

ETHNO-CULTURAL APPROACH TO THE PREVENTION OF ALCOHOL CONSUMPTION IN TUVINIANS

УДК 159.923+37

DOI: 10.15372/PEMW20190423

М.Г. Чухрова
Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: mba3@ngs.ru

Г.И. Атаманова
Тувинский государственный университет, Кызылский педагогический институт, Новосибирский университет экономики и управления, Кызыл, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: atamanova-tuva@list.ru

С.Д. Хомушку
ГБУЗ РТ «Республиканский наркологический диспансер», Кызыл, Российская Федерация, e-mail: sdhomushku@yandex.ru

С.Д. Юдина
Сибирский Институт Управления (филиал РАНХиГС при президенте РФ) Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: sveud@rambler.ru

А.С. Чухров
Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: mba3@ngs.ru

Chukhrova, M. G.,
Novosibirsk state pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: mba3@ngs.ru

Atamanova, G. I.,
Tuva state University, Kyzyl pedagogical Institute, Kyzyl, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: atamanova-tuva@list.ru

Homushku, S. D.,
Research Institute of medical and social problems and management of the Republic of Tuva, Kyzyl, Russian Federation, e-mail: sdhomushku@yandex.ru

Yudina, S. D.,
Siberian Institute of Management (branch of RANEPA under the President of the Russian Federation) Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: sveud@rambler.ru

Chukhrov, A. S.,
Siberian State University of Telecommunications and Informatics, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: mba3@ngs.ru

Аннотация. *Целью исследования было изучение этнокультуральных факторов, которые могут способствовать формированию зависимости от алкоголя, и в то же время служить реперными точками при разработке программ профилактики. Констатируется неэффективность системы первичной профилактики алкоголизма в Республике Тыва, что обусловливает рост заболеваемости алкоголизмом и алкогольными психозами. Возможности существующих диагностических и превентивных мероприятий признаются неудовлетворительными. Методологией исследования явился культурно-исторический подход В.С. Выготского, который*

Abstract. *The aim of the study was to study ethnocultural factors that can contribute to the formation of alcohol dependence, and at the same time serve as reference points in the development of prevention programs. The inefficiency of the primary alcoholism prevention system in the Republic of Tuva is ascertained, which leads to an increase in the incidence of alcoholism and alcoholic psychoses. The capabilities of existing diagnostic and preventive measures are considered unsatisfactory. The research methodology was V.S. Vygotsky, who explains the existing problems with unsatisfactory social interactions. The provocative factors of alcoholization are the emo-*

объясняет существующие проблемы неудовлетворительными социальными взаимодействиями. Провоцирующими факторами алкоголизации признаются эмоциональные особенности тувинцев и специфика их эмоционального реагирования, которые были оптимальными в условиях жизнедеятельности внутри степной цивилизации, но в постсовременном мире затрудняют психосоциальную адаптацию. Приводится обоснование культурально обусловленной алекситимии, связанной с преимущественной правополушарностью тувинцев, которая усложняет коммуникативный процесс, снижает психологическую устойчивость, способствует появлению тревоги, что в целом провоцирует алкогольные мотивации. Состояние духовной и психосоциальной дезадаптации легко купируется приемом алкоголя. Системообразующим фактором алкоголизации можно считать неосознаваемое стремление попасть в зону личностного комфорта. Отмечается некомпетентность тувинцев в отношении некоторых национальных традиций, в том числе, исконных правил употребления алкогольных напитков. Особый акцент делается на редуцировании повсеместного использования тувинского горлового пения, которое обладает гармонизирующим эффектом. Приводятся экспериментальные данные о влиянии хоомэй на психоэмоциональное состояние тувинцев. В рамках проведенного анализа указываются возможные направления превентивных мероприятий. Основной мишенью профилактики алкогольного потребления у тувинцев необходимо считать формирование осознанности.

tional characteristics of Tuvans and the specifics of their emotional response, which were optimal in the conditions of life within the steppe civilization, but in the post-modern world impede psychosocial adaptation. The article substantiates the culturally-related alexithymia associated with the predominant right hemisphere of the Tuvans, which complicates the communicative process, reduces psychological stability, and contributes to the appearance of anxiety, which generally provokes alcoholic motivations. The state of spiritual and psychosocial maladaptation is easily stopped by alcohol intake. The backbone of alcoholism can be considered an unconscious desire to get into the zone of personal comfort. Tuvinians are incompetent with respect to some national traditions, including the original rules for drinking alcohol. Particular emphasis is placed on reducing the widespread use of Tuvan throat singing, which has a harmonizing effect. Experimental data on the influence of khoomei on the psychoemotional state of Tuvans are presented. As part of the analysis, the possible directions of preventive measures are indicated. The main target of prevention of alcohol consumption among Tuvans is the formation of awareness.

Ключевые слова. *Этническая культура, культурно-исторический подход, тувинцы, профилактика алкоголизма, хоомэй.*

Keywords: *Ethnic culture, cultural-historical approach, Tuvans, alcoholism prevention, hoomei.*

Для цитаты: *Чухрова М.Г., Атаманова Г.И., Хомушку С.Д., Юдина С.Д., Чухров А.С.* Этнокультуральный подход к превенции алкогольного потребления у тувинцев. // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №4. С. 3346–3355.

For quote: *Chukhrova M.G., Atamanova G.I., Homushku S.D., Yudina S.D., Chukhrov A.S.,* [Ethno-cultural approach to the prevention of alcohol consumption in tuvians.] *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world,* 2019, vol. 9, no. 4, pp. 3346–3355.

DOI: 10.15372/PEMW20190423

DOI: 10.15372/PEMW20190423

Введение. Главной целью развития любого региона является обеспечение высокого качества жизни населения, формирование благоприятной среды жизнедеятельности для нынешних и будущих жителей. А достижение цели зависит от правильно выбранного пути, от направлений социально-экономического развития. В современных условиях все больше осознается истина, что основой прогрессивного развития каждой страны и всего человечества в целом является сам человек, его нравственная позиция, образованность и профессиональная компетентность. Человек является носителем целого набора идентичностей – культурной, профессиональной, политической, религиозной, этнической, территориальной и др. Несмотря на то что в потенциале у человека есть бесчисленное количество идентификационных возможностей, однако иерархия идентичностей может меняться под воздействием различного рода внешних факторов, одним из которых может стать алкоголь и другие психоактивные вещества (ПАВ). Необходимость проведения исследования

о возможности превенции алкогольного потребления у тувинцев с точки зрения этнокультурного подхода обусловливается внутренними и внешними причинами.

Внешние причины данного исследования связаны с практическими запросами общества в развитии человека постиндустриального общества, главная фигура которого – человек образованный и его капитал «знание в действии» [1]. Любые девиации, в том числе, алкоголизм, существенно уменьшают личностный и социальный потенциал, как отдельного человека, так и общества в целом. Поэтому общество заинтересовано в проведении профилактических мероприятий, направленных на предупреждение девиантного поведения, его первичную профилактику среди населения.

К внутренним причинам проведения исследования относится неэффективность системы первичной профилактики среди населения Тувы, о чем свидетельствуют показатели заболеваемости и болезненности алкоголизмом в Республике. Согласно постановлению Правительства Республики Тыва от 3 июня 2019 года, № 271, г. Кызыл, в Государственном докладе о состоянии здоровья населения Республики Тыва в 2018 году был отмечен рост алкоголизма, включая алкогольные психозы. В частности, в докладе говорится: «По сравнению с 2017 годом показатель первичной заболеваемости алкоголизмом, включая алкогольные психозы, возрос на 35,5% или с 65,6 на 100 тыс. населения до 88,9, в сравнении с 2014 годом возрос на 38,7%, с 64,1 до 88,9 (РФ 2017 г. – 53,2, СФО 2017 г. – 58,7). Показатель заболеваемости алкоголизмом составил 77,1 на 100 тыс. населения, в сравнении с 2014 годом увеличение на 60,3% (2014 г. – 48,1). Показатель заболеваемости в республике в 1,9 раза выше показателя Российской Федерации (РФ 2017 г. – 40,3) и в 1,8 раза выше показателя по Сибирскому федеральному округу (СФО 2017 г. – 43,8) [2, с. 42].

Девиантное поведение, в том числе, потребление алкоголя и ПАВ, представляет собой некий результат, который складывается из ряда взаимодополняющих компонентов, которые сами по себе не имеют большого значения, но в совместном сочетании дают новое качество: предрасположенность и готовность к девиациям. При изучении потребления алкоголя и других ПАВ коренными народами Сибири, в частности, тувинцами, выделены и описаны ряд личностных, семейных, социальных, физиолого-биохимических и других предиспонирующих факторов [3], которые положены в основу профилактических программ. Однако существующие методы профилактики и коррекции девиантного поведения недостаточно эффективны [4], поскольку содержат ряд недостатков: слишком обобщенный и декларативный характер подхода к проблеме, излишняя фиксация на самих предметах ненормативной активности и обезличивание всей системы профилактических мероприятий. Что касается этнического компонента, учитывающего особенности менталитета и нормативных ценностей конкретного народа, в частности, тувинцев, то он отсутствует. Система первичной профилактики практически совсем не работает, и все медико-психологические и социальные мероприятия проводятся уже по выявленным случаям зависимости и их последствиям – являясь, таким образом, мерами вторичной и третичной профилактики.

Недостаточность мероприятий профилактической работы в отношении девиаций или их полное отсутствие приводит к увеличению социально значимых и социально опасных заболеваний, распространению которых способствует употребление алкоголя и других ПАВ. Это туберкулез, инфекции, передающиеся половым путем, в том числе, вирус иммунодефицита человека (ВИЧ), психические расстройства и расстройства поведения (алкоголизм, наркомания, депрессии, фобии, неврозы) и др. В структуре общей смертности населения смертность от внешних причин – это травмы и отравления, полученные, в том числе, в результате алкоголизма, наркомании, депрессии, суициды, – занимают второе место, уступая болезням системы кровообращения [2, с 20]. Следует отметить, что несмотря на то, что в Республике Тыва эпидемическая ситуация по ВИЧ-инфекции остается на стабильно среднем уровне напряженности, заболеваемость составила 11,2 на 100 тыс. населения и увеличилась по сравнению с 2014 годом на 75% [2, с 28].

Количество пациентов с впервые в жизни установленным диагнозом «наркологическое расстройство» составило 486 человек или 151,1 в расчете на 100 тыс. населения. Показатель по сравнению с 2014 годом увеличился на 13,8% (2014 г. – 132,8), по сравнению с 2017 годом увеличение составило 30% (2017 г. – 116,2) [2, с 41].

Раннее выявление и диагностика потребления ПАВ также оставляют желать лучшего. Анкетные методы и сведения, полученные преимущественно с помощью «прямого» метода исследования подростка (клиническая беседа) и опроса его родителей и преподавателей, целенаправленное психолого-психиатрическое исследование, с целью выявления потребления алкоголя и ПАВ, показали свою крайне низкую информативность, особенно, если известна целевая направленность исследования. Вместе с тем система неинвазивного и неявного выявления потребления алкоголя и ПАВ, раннего выявления групп риска по формированию зависимости, должна приобрести первостепенное значение. Наш собственный опыт проведения скрининговых исследований по выявлению групп риска аддиктивного поведения [5] показал высокую эффективность проективных методов, когда реальная цель исследования остается скрытой для испытуемых. По нашим наблюдениям, подростки, имеющие признаки употребления ПАВ (нам предоставлялась подтверждающая информация

от родителей, педагогов и социальных работников), но не указавшие это при анкетировании, с применением теста инверсии эмоционального отражения [6] попадали в группу риска. Тест основан на нейропсихологических коррелятах аддиктивных расстройств [5; 7]. Такой подход значительно снижает количество ложноотрицательных результатов при проведении скрининга, однако он недостаточно адаптирован для тувинского населения, в связи с чем может давать искаженную информацию. Более точная проективная диагностика может быть получена при применении анализа вариабельности сердечного ритма (ВСР) на основе специально разработанных алгоритмов [8; 9; 10], позволяющих распознать лиц из группы риска по потреблению ПАВ, алкоголя и суицидальных тенденций.

Следующая задача, которая закономерно встает в процессе профилактической работы, – это вторичная профилактика и коррекция выявленных девиаций. И здесь мы вновь сталкиваемся с рядом проблем: слабая разработанность понимания механизмов формирования этих расстройств; слабая эффективность известных методов психотерапии и психокоррекции для тувинских подростков и молодежи в связи с этническими особенностями мировосприятия [11; 12], в ряде случаев – в связи с несформированными личностными предиспозициями, низким уровнем самосознания и духовной несамостоятельностью [13]. Приходится констатировать, что система мероприятий в отношении профилактики потребления алкоголя и других ПАВ, не работает в полной мере, вследствие недостаточной ориентированности на конкретный этнос, в данном случае, тувинцев.

Отправной точкой исследования этнокультуральных факторов, оказывающих влияние на формирование личности, которые могли бы быть реперными точками при формировании профилактических программ, являются особенности социальных взаимодействий. Несмотря на то что динамичное современное общество с активным внедрением Интернета, сотовой связью, миграциями населения влияет на развитие личности, этнический «стержень» остается прежним. «Европейский» стиль общения, распространенный среди титульного этноса России, который предусматривает широкую палитру эмоциональных проявлений при коммуникациях, является неприемлемым для тувинцев, для которых эмоциональная сдержанность и немногословность представляет собой одну из этнических особенностей.

Постановка задачи. Изучение этнокультуральных факторов, которые могут быть использованы при разработке системы профилактики алкоголизма у тувинцев.

Методология исследования включала методы культурно-исторической психологии, позволившей понять особенности формирования личности в онтогенезе. При выборе методологического подхода мы исходили из представления о том, что личность человека формируется в процессе взаимодействия с социумом, и в процессе этого взаимодействия формируются устойчивые стереотипы тех или иных реакций, в том числе, способность предвидеть ответ социума на те или иные поведенческие проявления, духовная самостоятельность и ответственность. Вне сомнения, имеют значение также конституциональные факторы: тип темперамента, скорость психомоторных реакций, скорость и стойкость формирования поведенческих стереотипов, антиципационные способности. Осознанность как способность соотносить свой внутренний мир с внешними предиспозициями, формируется в процессе жизнедеятельности не только в сиюминутной, но и в долговременной перспективе, и является составной частью национального самосознания.

Проблема национального самосознания носит междисциплинарный характер и имеет давние традиции изучения, как в зарубежной, так и в отечественной науке. Анализ литературы, посвященной исследованию национального самосознания, показал, что этот феномен достаточно хорошо изучен и относится к сфере компетенции этносоциологов, этнографов, историков. На групповом уровне национальное самосознание исследуется через изучение особенностей отдельных народов на историко-этнографическом, демографическом, этностатистическом материале [12, с. 94].

Самоосознавание – восприятие индивидом своего внутреннего плана во взаимодействии с внешним миром, происходит по механизмам обратной связи: осознавание себя в мире и мира в себе как непрерывного процесса взаимозависимости. Высокий уровень осознанности, как правило, противоречит девиантному поведению, особенно у подростков. Еще Л. С. Выготский в своем фундаментальном труде «Развитие высших психических функций» высказал идею о том, что мозг человека обладает специфическим принципом организации функций, который он обозначил как «принцип экстракортикальной организации психических процессов», подразумевая, что психика человека обусловлена специфическими человеческими качествами: наличием языка, способностью к осознанной деятельности и социальной структурой общения [14]. По его мнению, поведение человека обусловлено возникшими в процессе исторической жизни формами социального поведения, которые делают возможными высшую психическую деятельность, без морфологических изменений самого мозга.

Суть идеи Л. С. Выготского сводится к тому, что источники высших психических процессов следует искать не внутри организма, а в общественных отношениях организма со средой, в «социальной ситуации развития». Поведение человека Л. С. Выготский обосновывал социальными взаимодействиями. Позднее эту

идею развивал и А.Н. Леонтьев [15]. Эта психология позже была названа А.Н. Леонтьевым культурно-исторической, или психологией культурного развития. В нашей стране концепцию культурно-исторической психологии поддерживали и поддерживают, кроме А.Н. Леонтьева, Т.А. Флоренская, А.А. Шевцов и другие психологи [15; 16; 17]. Именно с позиций культурно-исторической психологии появляется возможность учета этнических особенностей, влияющих на уровень самосознания народа.

Результаты и обсуждение. Психологии народа тыва посвящены работы ученых, исследователей, путешественников: Ю.Л. Аранчина, Г.И. Атамановой, О.О. Бартана, Т.Б. Будегечиевой, С.И. Вайнштейна, З.Ю. Доржу, Е.Л. Иргит, А.Ч. Кунаа, М.Б. Кенин-Лопсана, Ч.К. Ламажаа, Е.Н. Резников, М.Х. Маннай-оола, К.Б. Салчака, И.У. Самбуу, Н.А. Сердобова, Н.О. Товуу, А.С. Шаалы и других [18–22]. С тематикой национального характера перекликаются современные исследования духовной культуры тувинцев: А.К. Кужугет (2006); пространственно-временных представлений тувинцев В.Ю. Сузукей (2009); этнической идентичности – З.В. Анайбан (2008), М.В. Монгуш (2010), В.С. Донгак (2003), Б.А. Мышлявцев (2002, 2003), В.В. Собольников (2001,2003) и др. Богатейший материал фольклора, мифологии тувинцев собран такими исследователями, как А.Д. Арапчор, С.И. Вайнштейн, Д.С. Куулар, С.М. Орус-оол, З.Б. Самдан, М.С. Сат и др. При этом остается неясным, почему среди тувинцев недостаточно развито знание собственных традиций и обычаев, и присутствует нигилистическое отношение к собственному языку. К сожалению, мы не наблюдаем благоприятных тенденций в культуре и экономике, повышения качества жизни населения, но констатируем рост преступности, алкоголизма и наркомании: Тува находится в лидерах по «пьяной преступности», по летальным отравлениям алкоголем, суицидам, травматизму [20]. Прослеживается связь между снижением уровня жизни населения и его алкоголизацией.

Согласно положениям культурно-исторической психологии, формирование пристрастия к ПАВ обусловлено неудовлетворительными социальными взаимодействиями. Возникает вопрос: какие социальные взаимодействия представляются неприемлемыми для тувинцев? Попробуем ответить на этот вопрос, исходя из совокупного психологического портрета тувинского народа, так как здесь существуют некие особенности [21]. Например, эмоционально наполненное общение является редуцированным и в целом затруднительным, что сближает их с некоторыми восточными культурами (японской, корейской, монгольской). Невозможность быть проявленным эмоционально в процессе общения представляется значимым барьером в процессе коммуникации. Эмоциональные барьеры возникают тогда, когда, получив информацию от коммуникатора, человек более занят своими чувствами, предположениями, чем реальными фактами. В ранее проведенных нами исследованиях среди старшеклассников и студентов г. Кызыла [21–24] было показано, что молодёжь испытывает целый ряд проблем в выражении своих чувств и эмоций при помощи устной речи – своеобразная культурально обусловленная алекситимия. Однако чувствительность в распознавании чужих эмоций остается достаточно высокой. Этот коммуникативный диссонанс ограничивает возможности адаптации в современном эмоционально насыщенном социуме, вызывает напряжение, порождает чувство неуверенности. Эмоциональное общение происходит в одностороннем порядке: эмоциональный стресс возникает, но отдачи не происходит, так как эмоции не осознаются.

Эмоции человека служат одним из главных механизмов внутренней регуляции психической деятельности и поведения. Вербальное обозначение своих собственных эмоций компенсирует тревогу за счет осознавания ее причин, включает механизмы компенсации. На нейрофизиологическом уровне культурально обусловленная алекситимия тувинцев связана с их правополушарностью, усилением активности его вегетативного компонента и редуцированием вербального [25]. Такие особенности были оптимальными для жизнедеятельности внутри степной кочевой цивилизации, но ограничивают адаптацию в постсовременном мире, поскольку затрудняют личностное развитие, препятствуют эмоциональной рефлексии и саморегуляции, провоцируют проблемы при установлении межличностной и групповой коммуникации. Алекситимия, как неспособность выражать свои переживания и таким образом осознавать свои потребности, приводит человека в состояние неконгруэнтности, диссоциации, отчужденности со своим «эмпирическим Я», снижает психологическую устойчивость, как ситуативную способность противостоять стрессам и нагрузкам и справляться с жизненными задачами [26].

Вместе с тем нельзя не заметить, что эмоциональные и коммуникативные проблемы, и в целом состояние духовной и психосоциальной дезадаптации, легко купируются с помощью приема алкоголя и других ПАВ, которые переводят личность в альтернативное, измененное состояние сознания, с оптимальной вегетативной и эмоциональной регуляцией, а также обеспечивают временный психофизический комфорт, который, в свою очередь, провоцирует привыкание и зависимость. Вероятно, данная личностная особенность тувинцев – культурально обусловленная алекситимия, связанная с правополушарностью, – может являться фактором риска алкоголизации. Для тувинцев в значительной степени свойственно образно-чувственное восприятие мира. Распределение по павловским «специально человеческим» типам среди обследованных студентов произошло следующим образом: мыслительный тип (с преобладанием второй сигнальной системы) –

23%, художественный (с преобладанием первой сигнальной системы) – 55%, средний (уравновешенность сигнальных систем) – 22%. Известно, что при художественном типе мышления, для которого характерна яркость и образность представлений, склонность к художественному творчеству, хорошая память на лица и образы и худшая – на термины, определения и общий смысл, – преобладает функциональная активность правого полушария головного мозга, которое наиболее уязвимо к действию алкоголя. У подавляющего большинства тувинцев преобладают правосторонние показатели функциональной сенсомоторной асимметрии. Правополушарность тувинцев, являясь конституционально-обусловленной психофизиологической характеристикой, может оказывать влияние на поведенческие стереотипы, связанные с употреблением алкоголя, влиять на степень социальной адаптированности. Правополушарность приносит еще один важный психологический смысл: у правополушарных лиц при ситуации, вызывающей агрессию, преобладают агрессивные тенденции, направленные внутрь, на себя, идеи вины, самообвинения, самонаказания – отсюда высокие показатели суицидов в Республике.

Однако независимо от эмоциональных и других личностных проблем, любой человек периодически нуждается в измененных состояниях сознания. Современный стиль жизни, который в настоящее время принят среди тувинского населения, существенно отличается от исторически сложившегося, подразумевавшего единение с окружающей природой. Многие практики были утрачены, в том числе те, что обеспечивали достойные и нормативные возможности обретения измененных состояний сознания, как развивающейся, так и зрелой личности. Осталась лишь наиболее простая возможность их получения – с помощью ПАВ. Физиологические измененные состояния сознания возникают при различных поведенческих активностях, например, при прослушивании музыки, при ритмической монотонной деятельности, при сверхувлеченности каким-либо творчеством или деятельностью. В состоянии ИСС функционирование организма сводится к образованию необходимых на тот момент функциональных систем (по П. К. Анохину), это функционирование энергетически оптимально, успешно и приносит моральное удовлетворение. ИСС возникают в процессе коллективного труда, когда человек воспринимает себя частью целого, в процессе художественного творчества, под воздействием звуков, запахов, ритмов…

Здесь уместно вспомнить о том, что тувинская культура – по сути своей является коллективистской, и предполагает постоянные коммуникации, которые осуществляются не только с помощью речи. Одним из способов коммуникации издревле служило тувинское горловое пение, которое было нечто большим, чем простое музицирование: позволяло выразить чувства к природе и окружающей действительности, пообщаться с духами, обозначить свое присутствие. Многие традиционные и общепринятые виды деятельности сопровождались горловым пением. Шаманы использовали горловое пение при камланиях, общении с духами, лечения людей и для вхождения в состояние экстаза [27]. Тувинский быт был пронизан горловым пением. Множество обрядов: традиционных (сватание, свадьбы), религиозных (отпевание усопшего, преподношение даров духам неба и земли), бытовых (катание войлока, убаюкивание младенцев, стрижка домашних животных, переправа через реку), – сопровождались воспроизведением горлового пения. Оно мобилизовало человека, восполняло внутренние ресурсы при их истощении.

Горловое пение появилось в глубокой древности, выступало в качестве музыкального подражания природным и бытовым явлениям, как способ коммуникации, выражения чувств, времяпровождения. Тувинцы – музыкальный народ. Музыка была глубоко интегрирована в культуру тувинцев, как неотъемлемый элемент быта, традиций, религиозно-духовной сферы жизни. Взрослые с малых лет научали ребенка петь, подражать естественным звукам природы, играть на музыкальных инструментах, и самый апофеоз этой музыкальной культуры – это тувинское горловое пение. Во время исполнения разных стилей горлового пения исполнитель ***хоомейжи*** вдохновляется такими естественными звуками природы, как журчание родника, свист ветра, позвякивание конской сбруи при езде, старается исполнить очень похоже. Во время исполнения в сознании человека невольно возникают образы, про которые поется в песне. Возникновение образов тесно связано с активацией правого полушария мозга. Ранее нами было показано, что тувинцы в большинстве своем (более 65%) – правополушарный народ, с образным, целостным восприятием мира, с потребностью в измененных состояниях сознания. Горловое пение такую возможность предоставляло. Горловое пение давало тувинцу возможность легкого вхождения в измененное состояние сознания, во время которого происходит гармонизация работы вегетативных и других физиологических функций. Горловое пение или его прослушивание помогало почувствовать себя частью природы, ощутить единение с ней. Самое главное, пожалуй, – это возможность измененного состояния сознания.

Когда мы рассматриваем такие новообразования в культуре, как алкоголизм, – заболевание, которое было не свойственно народу Тувы, где существовали строгие запреты на потребление алкоголя для мужчин до 36 лет и для женщин пожизненно, – мы должны проследить: а что этот народ потерял в связи с «окультуриванием»? Можно констатировать, что горловое пение ушло из повседневного быта тувинцев. Оно уже не несет своей гармонизирующей и тонизирующей функции. Это некая экзотика на потребу туристам. Вме-

сте с тем роль ритмов и/или их отсутствия – это та область нейрофизиологии, которая малоизученна, но, вероятно, имеет больше смысла, чем представляется на первый взгляд. В работе Prince R.H. (1980) показано, что определенные ритмизующие практики, будь то ритмичные звуки, ритмичная физическая активность, ритмичная музыка, – вызывают выброс эндорфинов и приводят человека в состояние психофизического комфорта [28]. Соответственно, при невозможности получить свою порцию эндорфинов естественным путем и вышеперечисленными способами, человек может это сделать с помощью алкоголя или наркотиков. Это физиологический аспект рассматриваемой проблемы, но психоэмоциональный аспект еще глубже: личностные изменения, возникающие в процессе ритмических воздействий, носят психотерапевтический характер, и, вероятно, очень важны для человека, в архетипе которого зафиксированы образы этих ритмов.

Так, в результате эксперимента по изучению влияния тувинского горлового пения на психоэмоциональное состояние слушателей (дипломная работа психолога О.Т. Мекпер-оол, выполненная под руководством кандидата психологических наук С.Д. Юдиной) было установлено, что испытуемые из разных этнических групп воспринимают горловое пение неодинаково. В процессе эксперимента были сформированы три группы испытуемых, из числа студентов-гуманитариев, в возрасте 18–25 лет: 1 гр. – представители культуры/этноса, в котором есть горловое пение (тувинцы, хакасы) 12 чел.; 2 гр. – представители культуры/этноса в котором нет горлового пения, но они имеют о нем представление, слушали ранее, – 10 чел.; 3 гр. – лица, которые не имеют представления о горловом пении и не слушали его никогда – 9 чел. Испытуемые прослушивали горловое пение, стили *каргыраа* и *хоомей,* исполняемое вживую хоомейжи в течение 10 минут. После прослушивания был проведен словесный опрос, во время которого студенты делились своими мыслями и впечатлениями. Респонденты из первой и второй группы, вне зависимости от начального настроения, после прослушивания отмечали изменение эмоционального состояния, большинство испытали эмоциональный подъем и мобилизацию, желание двигаться и действовать. В воображении видели примерно схожие образы (тайга, горы, степь, жизнь кочевника, камлание шамана). Лица из первой группы вспоминали свой народ, свой род, испытывали чувство гордости за свой народ, чувство единения с ним, ощущение поддержки рода. Это сопровождалось приливом сил и мотивацией к деятельности. Лица из второй и третьей группы испытывали сложные, по их отчетам, ощущения, которые вполне соответствовали измененному состоянию сознания.

Каждая из эмоций, которую переживает человек, должна быть осознана и осмысленна. Осознавая и осмысливая ту или иную переживаемую эмоцию, человек может понимать причины их возникновения. Это один из ключевых этапов развития эмоционального контроля, таким способом формируется возможность правильного использования своих возможностей. При наличии эмоционального контроля при решении актуальных и важных вопросов облегчается принятие решения. И, наоборот: при недостаточном осмыслении и осознавании испытываемых эмоций, чувств и переживаний, человек остается беспомощным и неуверенным в своих потенциях, что облегчает и провоцирует алкогольные мотивации. Системообразующим фактором алкоголизации можно считать неосознаваемую подчиненность своей потребности стремлению попасть в зону личностного комфорта. В связи с этим формирование осознанности необходимо считать основной мишенью профилактики алкогольного потребления.

Существует необходимость разработки новой программы выявления, профилактики и коррекции девиантного поведения, а именно, алкогольного потребления, в Республике Тыва. Уже давно убедительно показано, что формирование алкогольной зависимости у тувинцев происходит в 2–3 раза быстрее, чем у титульного этноса России, русских, и тяга к алкоголю существенно выше [23]. Вне сомнения, причины лежат в глубинных культурно-исторических предпосылках и особенностях формирования личности.

Выводы. Проведенное исследование показало, что для тувинцев существуют определенные факторы риска в отношении алкоголизации. Во-первых, это недостаточно организованный социум, который вступает в противоречие с устоями степной цивилизации, низкий уровень жизни. Во-вторых, это недостаточное знание народных традиций в отношении алкоголя, в которых заложена большая мудрость, это нигилистическое отношение к собственному этносу, и, следовательно, к самим себе. В-третьих, это психофизиологические особенности: образно-чувственное восприятие мира, правополушарность, этнически обусловленная алекситимия, что провоцирует жить «здесь и сейчас», исключая долговременную перспективу. Эти факторы необходимо учитывать при планировании профилактических мероприятий.

Культурно-исторические принципы коррекции аддиктивного поведения представляются перспективными. Очевидно, что для этого понадобятся комплексные усилия специалистов смежных областей: психологов, психофизиологов, антропологов, врачей и других профессионалов из разных стран мира. Такой подход позволит выработать универсальные подходы, позволяющие снять напряжение вокруг столь важной социальной проблемы, как алкоголизация общества.

Рассматривая возможные пути оптимальной интеграции коренного населения Тувы в мировую экономику и алкоголизацию как ее тормоз, необходимо помнить, что полный отрыв от традиционной культуры лишает личность мощного энергетического ресурса, делает ее уязвимой для легких соблазнов получения психофи-

зического комфорта, таких, как алкоголь или наркотики. При этом ясно, что призывать вернуться к традиционным видам хозяйствования – это неразумно, поскольку прогресс остановить нельзя, и никто не захочет отказаться от благ цивилизации. Однако возможность прикоснуться к своим корням, почувствовать себя частью своего народа, ощутить энергетическую поддержку своего рода, – в этом основная задача национальной политики, и в этом поле лежит основа профилактики девиаций у коренного населения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Открытое обращение Министру экономического развития РФ Орешкину М. С. Документ. Совет РОЭД «ЗА ТУВУ». [Электронный ресурс] // Сайт газеты «РИСК» №39, 2 октября 2018 года. URL: http://risk-inform.ru/article_7571.html (дата обращения 01.09.2019).
2. Постановление Правительства Республики Тыва от 3 июня 2019 года №271 г. Кызыл «О Государственном докладе, о состоянии здоровья населения Республики Тыва в 2018 году» [Электронный ресурс] // Сайт «Правительство Республики Тыва. URL: http://www.npa.rtyva.ru/page/3406.html (дата обращения 01.09.2019).
3. **Семке В. Я., Чухрова М. Г., Бохан Н. А., Куприянова И. Е., Рахмазова Л. Д.** Психическое здоровье коренного населения Восточного региона России: монография. Томск; Новосибирск: Альфа Виста; Наука, 2010. 360 с.
4. **Медведев А. С., Чухрова М. Г.** Психолого-педагогические принципы профилактики и коррекции наркозависимого поведения: монография. Минск: Ковчег, 2012. 182 с.
5. **Чухрова М. Г., Леутин В. П.** Аддикция: зависимое поведение: монография. 2-е издание. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. 251 с.
6. **Леутин В. П., Чухрова М. Г., Степушина Н. А.** Тест инверсии эмоционального отражения в ранней диагностике аддиктивных состояний: методические рекомендации. Новосибирск: Изд-во НГУ, 2001. 19 с.
7. **Чухрова М. Г., Степушина Н. А.** Аддиктивность и латеральные особенности функциональной асимметрии мозга // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. 2002. №4. С. 12–13.
8. **Пронин С. В.** и др. Функциональное нейробиоуправление при опийной наркомании (возможности интеллектуального альфа-, тета- тренинга): монография. Томск: Изд-во ТГУ, 2008. 204 с.
9. **Дресвянников В. Л., Пронин С. В., Чухрова М. Г.** Выявление склонности к рисковому поведению с помощью анализа вариабельности сердечного ритма // Мир науки, культуры, образования. 2015. №6 (55). С. 273–276.
10. **Пронин С. В., Чухрова М. Г.** Трансдиагностические биомаркеры в оценке суицидальной предиспозиции у наркотических аддиктов // Суицидология. 2018. №9 (4). С. 109–118. doi.org/10.32 878/ suiciderus.18-09-04 (33) – 109–118
11. **Резников Е. Н., Товуу Н. О.** Этнопсихологические характеристики народа тыва: теория и практика: монография. М.: ПЕР СЭ, 2002. 223 с.
12. **Товуу Н. О.** Социально-психологические исследования: этнос тыва на рубеже веков (XX–XXI вв.): коллективная монография / [Атаманова Галина Ивановна и др.]; М-во образования и науки Российской Федерации, Гос. образовательное учреждение высш. проф. Образования «Тывинский гос. ун-т. Кызыл: ТывГУ, 2009. 271 с.
13. **Цыганков Б. Д., Овчинников А. А., Султанова А. Н.** Кросскультуральные аспекты реагирования на стресс // Психическое здоровье. 2018. Т. 16, №7. С. 48–53.
14. **Выготский Л. С.** Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3. М.: Педагогика, 1983. С. 68–76.
15. **Леонтьев А. Н.** Деятельность, сознание, личность. М: Политиздат, 1975. 130 с.
16. **Флоренская Т. А.** Диалог в практической психологии: Наука о душе. М.: ВЛАДОС, 2001. 208 с.
17. **Шевцов А. А.** Прикладная культурно-историческая психология. Иваново: Роща Академии, 2012. 264 с.
18. **Маннай-оол М. Х.** Тувинцы: Происхождение и формирование этноса: монография. Новосибирск: Наука, 2004. 166 с.
19. **Вайнштейн С. И.** Книга «Загадочная Тува». М: Домашняя газета, 2009. 415 с.
20. **Салчак В. Б., Атаманова Г. И.** Стратегии развития Тувы в модели устойчивого развития: проблемы, задачи, перспективы // Креативная экономика. 2018. Т. 12, № 10. С. 1639–1648.
21. **Атаманова Г. И.** Социально-психологические особенности адаптации студентов первого курса в вузе: монография. Барнаул: Си-пресс, 2014. 124 с.
22. **Атаманова Г. И.** Междисциплинарное исследование здоровья народа тыва // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2014. Т. 2, №6. С. 409–418.
23. **Чухрова М. Г., Курилович С. А., Леутин В. П.** Патофизиологические и психосоматические аспекты потребления алкоголя в Туве. Новосибирск-Кызыл: Изд-во СО РАМН, 1999. 148 с.

24. **Хаснулин В. И., Чухрова М. Г.** Человек в экстремальных условиях: коренное население Сибири и Севера // Журнал: Медицина Кыргызстана. 2015. Т. 1, №5. С. 46–49.
25. **Леутин В. П., Чухрова М. Г., Кривощеков С. Г.** Связь употребления алкоголя с особенностями функциональной асимметрии мозга тувинцев // Физиология человека. 1999. Т. 25, №2. С. 67–70.
26. **Чухрова М. Г., Пилипенко Г. Н.** Алекситимия и адаптация личности. Новосибирск: Альфа-Ресурс, 2011. 96 с.
27. **Собольников В. В.** Шаманский транс: психологический анализ // Вопросы устойчивого бескризисного развития общества. Новосибирск: НГУ, 2001. С. 63–71.
28. **Prince R. H.** Exogenous and Endogenous-Factors in Psychotherapy / A Cross-Cultural View // Paper presented at conference on Cultural Concepcions of Mental Health and Therapy. Honolulu (submitted for publication), 1980.

REFERENCES

1. Open appeal to the Minister of Economic Development of the Russian Federation Oreshkin MS Document. Council ROED «FOR TUVA». Website of the RISK newspaper No. 39, October 2, 2018. Available at: http://risk-inform.ru/article_7571.html (accessed September 1, 2019).
2. Decree of the Government of the Republic of Tuva dated June 3, 2019 No. 271 of Kyzyl «On the State Report, on the state of health of the population of the Republic of Tuva in 2018». Website «Government of the Republic of Tuva. Available at: http://www.npa.rtyva.ru/page/3406.html (accessed September 1, 2019).
3. **Semke V. Ya., Chukhrova M. G., Bohan N. A., Kupriyanova I. E., Rakhmazova L. D.** *Mental health of the indigenous population of the Eastern region of Russia*: monograph. Tomsk, Novosibirsk, Alfa Vista Publ., Science Publ., 2010, 360 p.
4. **Medvedev A. S., Chukhrova M. G.** *Psychological and pedagogical principles for the prevention and correction of drug-dependent behavior*: monograph. Minsk, Ark Publ., 2012, 182 p.
5. **Chukhrova M. G., Leutin V. P.** *Addiction: addictive behavior*: monograph. 2nd edition. Novosibirsk, NSPU Publ., 2014, 251 p.
6. **Leutin V. P., Chukhrova M. G., Stepushina N. A.** *Test of inversion of emotional reflection in the early diagnosis of addictive conditions*: guidelines. Novosibirsk, NSU Publ., 2001, 19 p.
7. **Chukhrova M. G., Stepushina N. A.** Addictivity and lateral features of the functional asymmetry of the brain. *Siberian Bulletin of Psychiatry and Addiction,* 2002, no. 4, pp. 12–13.
8. **Pronin S. V. et al.** *Functional neurobiological control in opium addiction (possibilities of intellectual alpha, theta training*): monograph. Tomsk, TSU Publ.,, 2008, 204 p.
9. **Dresvyannikov V. L., Pronin S. V., Chukhrova M. G.** Identification of a tendency to risk behavior using the analysis of heart rate variability. *World of Science, Culture, Education*, 2015, no 6 (55), pp. 273–276.
10. **Pronin S. V., Chukhrova M. G.** Transdiagnostic biomarkers in assessing suicidal predisposition in drug addicts. *Suicidology*, 2018, no. 9 (4), pp. 109–118. DOI: doi.org/10.32 878/suiciderus.18-09-04 (33) – 109–118
11. **Reznikov E. N., Tovuu N. O.** *Ethnopsychological characteristics of the people of Tuva: theory and practice*: monograph. Moscow, PER SE Publ., 2002, 223 p.
12. **Tovuu N. O.** Socio-psychological research: the ethnic group at the turn of the century (XX–XXI centuries): a collective monograph. Atamanova Galina Ivanovna et al.; M-in education and science of the Russian Federation, State. higher education institution prof. Education Tyvinsky state. un-t. Kyzyl, TyvGU Publ., 2009, 271 p.
13. **Tsygankov B. D., Ovchinnikov A. A., Sultanova A. N.** Cross-cultural aspects of stress response. *Mental Health*, 2018, vol. 16, no. 7, pp. 48–53.
14. **Vygotsky L. S.** *Collected Works*: in 6 vols. Vol. 3. Moscow, Pedagogy Publ., 1983, pp. 68–76.
15. **Leontiev A. N.** *Activity, consciousness, personality*. Moscow, Politizdat Publ., 1975, 130 p.
16. **Florenskaya T. A.** *Dialogue in practical psychology: The science of the soul*. Moscow, VLADOS Publ., 2001, 208 p.
17. **Shevtsov A. A.** *Applied cultural-historical psychology*. Ivanovo, Academy Grove Publ., 2012, 264 p.
18. **Mannay-ool M. Kh.** *Tuvintsy: The origin and formation of an ethnic group: monograph*. Novosibirsk, Nauka Publ., 2004, 166 p.
19. **Weinstein S. I.** *The book «Mysterious Tuva*.»Moscow, Home newspaper Publ., 2009, 415 p.
20. **Salchak V. B., Atamanova G. I.** Tuva development strategies in the model of sustainable development: problems, tasks, prospects. *Creative Economy*, 2018, vol. 12, no. 10, pp. 1639–1648.
21. **Atamanova G. I.** *Socio-psychological characteristics of the adaptation of first-year students in high school: a monograph*. Barnaul, Sea-Press Publ., 2014, 124 p.
22. **Atamanova G. I.** Interdisciplinary study of the health of the people of Tuva. *European Social Science Journal (European Journal of Social Sciences),* 2014, vol. 2, no. 6, pp. 409–418.

23. **Chukhrova M. G., Kurilovich S. A., Leutin V. P.** *Pathophysiological and psychosomatic aspects of alcohol consumption in Tuva*. Novosibirsk, Kyzyl, SB RAMS Publ., 1999, 148 p.
24. **Khasnulin V. I., Chukhrova M. G.** Man in extreme conditions: the indigenous population of Siberia and the North. *Journal: Medicine of Kyrgyzstan*, 2015, vol. 1, no. 5, pp. 46–49.
25. **Leutin V. P., Chukhrova M. G., Krivoshchekov S. G.** Relationship of alcohol consumption with features of the functional asymmetry of the brain of Tuvans. *Human Physiology*, 1999, vol. 25, no. 2, pp. 67–70.
26. **Chukhrova M. G., Pilipenko G. N.** *Alexithymia and adaptation of personality*. Novosibirsk, Alfa-Resource Publ., 2011, 96 p.
27. **Sobolnikov V. V.** Shamansky trance: psychological analysis. *Questions of sustainable crisis-free development of society*. Novosibirsk, NSU Publ., 2001, pp. 63–71.
28. **Prince R. H.** Exogenous and Endogenous-Factors in Psychotherapy / A Cross-Cultural View // Paper presented at conference on Cultural Concepcions of Mental Health and Therapy. Honolulu (submitted for publication), 1980.

Информация об авторах

Чухрова Марина Геннадьевна – доктор медицинских наук, профессор, Новосибирский государственный педагогический университет, профессор кафедры общей психологии и истории психологии, Новосибирский университет экономики и управления, профессор кафедры психологии, педагогики и правоведения, (Российская Федерация, 630060, Новосибирск, ул. Вилюйская, 28, e-mail: mba3@ngs.ru)

Атаманова Галина Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, Тувинский государственный университет, доцент кафедры педагогики, доцент Кызылского педагогического института, доцент кафедры психологии, педагогики и правоведения Новосибирского университета экономики и управления, (Российская Федерация, 667000, Республика Тыва, г. Кызыл, ул. Ленина д. 36, e-mail: atamanova-tuva@list.ru)

Хомушку Сырга Дадар-ооловна – медицинский психолог, ГБУЗ РТ «Республиканский наркологический диспансер», ГБУ «Научно-исследовательский институт медико-социальных проблем и управления Республики Тыва», (Российская Федерация, 667000, Республика Тыва, г. Кызыл, ул. Калинина д. 29, к. 1, e-mail: sdhomushku@yandex.ru)

Юдина Светлана Дмитриевна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии, Сибирский Институт Управления (филиал РАНХиГС при президенте РФ), доцент кафедры психологии, педагогики и правоведения, Новосибирский университет экономики и управления, (Российская Федерация, Новосибирск, Нижегородская 6, e-mail: sveud@rambler.ru)

Чухров Александр Семенович – кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры Систем радиосвязи, Сибирский государственный университет телекоммукаций и информатики, (Российская Федерация, 630102, г. Новосибирск, ул. Кирова, 86, e-mail: mba3@ngs.ru)

Принята редакцией: 19.09.19.

Information about the authors

Marina G. Chukhrova – doctor of medicine, professor, professor of General Psychology and history of psychology, Novosibirsk state pedagogical University, professor of Department of psychology, pedagogy and law, Novosibirsk University of Economics and management, (Russian Federation, 630124, Novosibisrk, Vilyuiskaya street, 28, e-mail: mba3@ngs.ru)

Galina I. Atamanova – candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, associate Professor of Department of pedagogy, Tuva state University, Kyzyl pedagogical Institute, associate Professor of Department of psychology, pedagogy and law, Novosibirsk University of Economics and management, (Russian Federation, 667000, Republic Tyva, Kyzyl, Lenin St. 36, e-mail: atamanova-tuva@list.ru)

Sirga D. Homushku – medical psychologist, Republican narcological dispensary, Research Institute of medical and social problems and management of the Republic of Tuva, (Russian Federation, Tuva, Kyzyl, St. Kechil-ool, 2A, e-mail: sdhomushku@yandex.ru)

Svetlana D. Yudina – candidate of psychological sciences, Associate Professor of Siberian Institute of Management (branch of RANEPA under the President of the Russian Federation), assistant professor of Department of Psychology, Pedagogy and Law, Novosibirsk University of Economics and Management, (Russian Federation, Novosibirsk, Nizhnygodzonskaya Street, House 6, e-mail: sveud@rambler.ru)

Alexander S. Chukhrov – candidate of Technical Sciences, associate Professor, associate Professor of Department of Radio Communication Systems, Siberian State University of Telecommunications and Informatics, (Russian Federation, 630102, Novosibirsk, Kirova Street, House 86, e-mail: mba3@ngs.ru)

Received: September 19, 2019.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №4, С. 3356–3364
DOI: 10.15372/PEMW20190424
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 4. pp. 3356–3364
DOI: 10.15372/PEMW20190424
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ТРАДИЦИОННЫЕ ВЕРОВАНИЯ ТУВИНЦЕВ: ЭТНИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ

TRADITIONAL TUVINIAN BELIEF: ETHNIC CHARACTERISTICS

УДК 159.9

DOI: 10.15372/PEMW20190424

Н.О. Товуу
Тувинский институт комплексного освоения природных ресурсов Сибирского отделения Российской академии наук, Кызыл, Российская Федерация, e-mail: tikopr@mail.ru; tovuu@mail.ru

Tovuu, N. O.
Tuva Institute for Exploration of Natural Resources of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences, Kyzyl, Russian Federation, e-mail: tikopr@mail.ru; tovuu@mail.ru.

Аннотация. *В статье даётся краткий анализ подходов в этнической психологии по выявлению психологического облика этноса. С теоретических позиций структура психологического облика этноса является фундаментальной проблемой и рассматривается как макросистема (полисистема), состоящая из трех уровней (подсистем): верхний – ценностный (ценностные ориентации), средний – уровень отношений и низший – уровень проявления психических процессов, состояний и свойств. Можно рассматривать и четвёртый уровень – психофизиологический. Он предполагает изучение процессов и состояний человека: его восприятия, мышления, памяти, эмоций и т.д. Традиционное верование тувинцев, в частности, шаманизм, как детерминанта, является необходимым условием развития психики этноса. В нем проявляется многообразие условий бытия этноса, его контактов с другими людьми, соединение моральных, религиозных и других этнических особенностей.*

Ключевые слова: *этнос, тыва, детерминанта, психологический облик, шаманизм.*

Для цитаты: *Товуу Н.О.* Традиционное верование тувинцев: этнические особенности. // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т.9. №4. С. 3356–3364.

DOI: 10.15372/PEMW20190424

Abstract. *The article provides a brief analysis of the approaches in ethnic psychology to identify the psychological appearance of an ethnos. From the theoretical point of view, the structure of the psychological appearance of an ethnos is a fundamental problem and is considered as a macro-system (poly-system) consisting of 3 levels (subsystems): upper – value (value orientations), medium – level of relations and lower – level of manifestation of mental processes, states and properties. One can consider the fourth level – psycho-physiological. It involves the study of the processes and states of a person: his perceptions, thinking, memory, emotions, etc. The traditional belief of Tuvinians, in particular, shamanism as a determinant, is a necessary condition for the development of the psyche of an ethnos. It manifests the diversity of the conditions of the ethnos being, its contacts with other people, the combination of moral, religious and other ethnic features.*

Keywords: *ethnos, Tuva, determinant, psychological appearance, shamanism.*

For quote: *Tovuu N.O.* [Traditional Tuvinian belief: ethnic characteristics]. *Professional education in the modern world.* 2019, vol. 9, no. 4, pp. 3356–3364.

DOI: 10.15372/PEMW20190423

Введение. Верование означает принадлежность к определенной социальной группе (например, этнической) с некоторыми установленными правилами, определяющими отношение людей к устройству мира. Это традиции, обряды, обычаи. Верой часто называют то же самое, но это слово содержит в себе более широкий смысл, может употребляться людьми разных мировоззрений и не обязательно в рели-

гиозном смысле. Вера определяет мировоззрение человека. Религиозная вера – определенная система взглядов, обусловленная верой в сверхъестественное, включающая в себя свод моральных норм и типов поведения, культовых действий и объединение людей в организации (община, церковь и т. п.), где Аллах, Будда, Христос, Дао, Шива и т. д. – это все термины одного порядка, религиозных, этнических, социальных групп на различных языках, обозначающие одно и то же, от лат. *Religare* – религия – означает связывать, соединять. Использование термина не означает, что вера превращается в религию.

У тувинцев одной **из этнических особенностей** является вера, верование в шаманов. Шаманы для них являются представителями одной из древних форм верования, основанного на вере в существование духов (сил), населяющих окружающий нас мир. Шаман, по их убеждению, это человек, который имеет помощника духа, посредника между духами, обеспечивающего возможность вступления в «контакт» людей и этих духов. По их видениям идет «автопис», т. е. эти духи местности заходят, они начинают говорить, имеются 33 уровня в сознании. Достигают этот контакт они разными путями в зависимости от способностей шамана, возможностей и опыта. Шаман, погружаясь в особое состояние сознания, совершает свои видения и целительные практики. Это состояние многие исследователи называют состоянием транса. Основные понятия, составляющие суть этого многогранного явления, обозначаются терминами у западноевропейских исследователей – шаманизмом, а на русском – шаманство. Каждый народ на Земле прозвал таких людей (шаманов) по-своему на родном языке: алтайцы, хакасы говорят кам; тувинцы – хам; якуты – ойун; казахи, киргизы, туркмены – баксы или бакши; буряты и монголы – бё; эскимосы ангакок и т. п. [17; 16; 6]. Люди, имеющие такие способности, осуществляющие духовные, целительные практики, являющиеся носителями верования «шаманство», живут почти в каждом поселении Тувы. А этнос, в силу природно-географических, климатических, культурных, исторических, условий местности, с верой и верованием в шаманов, помогая себе в осознании и решении своих проблем по сей день, по словам отечественного ученого, доктора психологических наук В. Г. Крысько, «сохранил свою самобытность, которая проявляется в почитании строгих семейно-родовых отношений, вере в духов-хозяев окружающей местности» [12].

Психологические особенности этноса формируются в течение длительного периода времени, стабильно действуют в течение многих веков и даже тысячелетий. Выделяют в современной науке три основных типа факторов: наследственные, культурные и социальные. *Наследственные факторы*, связанные с особенностями работы мозга, называют «физиологические детерминанты». Психологические детерминанты, относящиеся к категориям *культурным и социальным,* меняются под воздействием изменившихся ситуаций и микроокружения человека. Это аксиома из теории систем. Таким образом, в формировании психологических особенностей этноса участвуют географические, климатические, исторические, культурные, религиозные и другие условия как базовые детерминанты системной связи. Эти базовые детерминанты могут выполнять функции причин, следствий внешних и внутренних факторов, условий, предпосылок и опосредующих звеньев; они связаны между собой и образуют систему. Взаимоотношения между детерминантами подвижные – в одних случаях они являются предпосылками, в других – следствиями, в третьих – опосредующим звеном и пр. (точное проявление системной детерминации зависит от конкретных условий). Смена детерминант носит закономерный характер и является необходимым условием развития психики этноса. Включаясь в систему объективных связей и отношений действительности, психические явления (как форма активности субъекта) сами в дальнейшем выступают в роли важнейшей детерминанты (определителя) в жизнедеятельности (*как природных, так и жизненных процессов*) [2]. Все детерминанты, как правило, действуют в едином неразрывном комплексе (иногда последовательно, а иногда одновременно), в связи с чем порой трудно дифференцировать взаимосвязи между каждым воздействующим фактором и его результатом в психологическом облике. Применительно к этносу динамичность проявляется в его «открытости» к различным воздействиям (культурным, экономическим, политическим, социальным, идеологическим и пр.) и готовности к «самоорганизации» как системы. Нелинейность проявляется в том, что системный подход выражается как в отказе от объяснения влияния только одной-единственной детерминанты в изменении психологических характеристик этноса, так и в поиске поликаузальности появления психологических явлений. «Психическое развитие характеризуется движением оснований, сменностью детерминант, возникновением новых свойств или качеств, преобразованием структуры целостности и т. п.» [2]. Любой результат психического развития этноса объясняется совокупной детерминацией, в дальнейшем превращающейся во внутренний фактор (опосредующее звено), который, в свою очередь, трансформирует новые воздействия на этнос. В целом психологические особенности этноса обусловливаются системами базовых детерминант: географические, природные, климатические, культурно-исторические условия, также распространённые в этносе виды производительной деятельности, верование, идеология, религия и др. детерминанты. В детерминации этнопсихологических феноменов просматривается поликаузальность,

чем линейный детерминизм. Факторы могут действовать кумулятивно, иногда уравновешивать друг друга, это связано часто с разделением во времени причин и следствий формирования психологических особенностей народа. Формируется ситуация, обеспечивающая возможность перехода психического развития этноса на новую ступень развития. После разных реформ в политических, социально-экономических сферах жизнедеятельности человека, т.е. трансформаций общества, в психическом развитии этноса характерны сменность детерминант и возникновение новых свойств и качеств, связанных с преобразованием структуры психологического облика этноса.

Постановка задачи. Потребности науки и практики сегодня требуют полных и развёрнутых психологических описаний облика народов и этносов. В облике народа воедино соединяются этнические, моральные и другие психологические особенности. Е. Н. Резников отметил, что «понятие «облик» имманентно содержит целостную совокупность (сочетание) черт, свойств и других конкретных составляющих (признаков), характеризующих этническую группу, разнообразные показатели данного понятия дают возможность качественно-количественно выявлять, измерять и сравнивать проявления тех или иных психологических характеристик среди различных этносов, и «этнопсихологический облик» любого народа, как правило, является достаточно осознанным» [7].

Методы и методология. С теоретических позиций структура психологического облика этноса является фундаментальной проблемой и рассматривается как макросистема (полисистема), состоящая из трех уровней (подсистем): верхний – аксиологический, т.е. ценностный (ценностные ориентации), средний – уровень отношений и низший – уровень проявления психических процессов, состояний и свойств [9]. Можно рассматривать и четвёртый уровень – психофизиологический. Ещё более низкий уровень предполагает изучение процессов и состояний человека: его восприятия, мышления, памяти, эмоций и т.д. Этот уровень фиксирует «нишу» исследований нейродинамики, или физиологического обеспечения психических процессов, связывает психологическую науку с нейрофизиологией и комплексом наук биологического цикла. «Основным критерием места подсистемы (уровня) в иерархии является её вклад в конечную приспособительную цель системы» [9; 8; 7]. С естественнонаучных позиций связи (детерминированные, функциональные или корреляционные) между условиями, повлиявшими на появление психических особенностей среди представителей этноса, с помощью математической статистики должны быть чётко выявлены. На современном уровне развития этнопсихологической науки вопрос существования таких связей с позиций естественнонаучного подхода недостаточно разработан и предстоит его разработка в будущих проектах [9, с. 29]. С позиций же общественных наук причины появления различных этнопсихологических особенностей у разных народов выявить возможно. Это можно сделать путём выстраивания длинных цепочек логических суждений и умозаключений, приводящих к появлению объяснений особенностей в исследуемом этносе. Результаты психометрического исследования и других методик отражены в немногих публикациях [9, с. 29; 8, с. 57]. Психологический облик этноса является статической системой, её изменение происходит под влиянием разнообразных причин. Вместе с тем психологические данные относительно консервативны и имеют большую инерцию. Человек, члены его семьи, этнос, природа, культура взаимосвязаны и представляют собой единое целое. Тезис о единстве этноса и биосферы доказан самой историей, жизнью. Ландшафт дословно может быть переведён как «образ края», в научном понимании – генетически однородный территориальный комплекс, сложившийся только в ему свойственных условиях, которые включают в себя: единую материнскую основу, геологический фундамент, рельеф, гидрографические особенности, почвенный покров, климатические условия и единый биоценоз. В него входят и космический фактор (солнечная активность и магнитные поля и др.), а также новейшие открытия о строении материи, о геологической и биологической эволюции, о роли в эволюции и материи, и электромагнитного движения. Степень восприятия этих, несущих информацию полей различна у разных биообъектов и лиц. Люди, например, шаманы Тувы, со способностями, такими как чувствительность к информации, исходящей от внутренних органов и физиологических систем, включая центральную нервную систему и мозг, проявляют себя по-особенному среди представителей этноса [6, с. 8]. Почти у каждого человека, не утерявшего (из-за ненадобности) свои «данные природой», т.е. физиологические особенности, такие как интуиция, чувствительность, родовая память и др., развиваясь, они сохраняются до конца жизни, но могут при разных обстоятельствах и не развиться.

Этническая особенность тувинцев в том, что после многочисленных смещений и перекрестков путей разных завоевателей в истории края, несмотря на это народ сохранил из поколения в поколение древнюю культуру, самобытность. Тувинцы талантливы, много одаренных, творческих людей в различных областях жизнедеятельности, особенно, в древнем искусстве горлового пения. Они своим необычным пением, как сыгыт, напоминают свист орла; хоомей, рев марала; каргыраа, рыка медведя. Про тувинцев об их таланте так отметил ученый, доктор психологических наук В. Г. Крысько в своей

книге «Этническая психология»: «Среди тувинцев много людей, склонных к художественной и музыкальной деятельности, профессиональных скульпторов, народных резчиков по камню и дереву» [12]. Народ, как и их шаманы, сохранили свою «слитность с природой», чувство любви к родной природе, понимание её проявлений во всех аспектах жизненных ситуаций, и духовные практики. Этническая особенность тувинцев – слитность с природой. Современные шаманы являются изустно продолжателями и носителями традиций, целительных практик, выполняя этим самым определенную воспитывающую функцию среди этноса, веры человека в духовные, а не в материальные ценности в жизни. Верование выполняет роль негласного посредника между социумом и природой. Этническая особенность проявляется в том, что этому ремеслу специально не учатся; оно передается по наследству изустно из поколения в поколение; а также способности проявляются в какой-то период возраста. По нашим наблюдениям, *шаманы в основном являются потомственными, имеют врожденный природой дар, а также приобретенный, все же эти способности физиологические, много дают воспитательные устои верования и опыт предков.* Способности эти при обнаружении необходимо «сохранить и развивать». Любой талант, одаренность, способность, если этот талант не развивать может остаться не развитым. Здесь уместно привести пример из жизни: мать и отец талантливой художницы Нади Рушевой, Н. Д. Ажыкмаа-Рушевой, с мужем, художником Н. К. Рушевым, рассказывали нам (отм. автора статьи) что, заметив способности дочери к творчеству, развивали и создавали условия. Дочь оставила мировому сообществу более 20 тысяч уникальных рисунков к произведениям А. С. Пушкина, Булгакова и др. Её рисунки – это отражение, воображение, восприятие внешнего и внутреннего мира.

В современный период шаманы консультируют, проводят различные обряды по просьбе людей, общаясь со своими «духами помощниками» (помощниками их могут быть различные существа в виде животных и т. п.), дают направление, и человек сам делает выбор. Дают рекомендации, исцеляют душу и тело, оказывают психотерапевтическую помощь нуждающимся. Примеров из жизнедеятельности, целительных практик тувинских шаманов множество, поэтому, наверное, этнос обращается к ним за советом, помощью. Приведем пример наиболее освещенный в печати случай из жизни болгарской ясновидящей Вангелины Падевой. «По ее словам, чужое несчастье давит ей на психику, преследует, одно видение сменяется другим, причиняя ей страдания. Она вынуждена выходить к ожидающей ее толпе (ежедневно собирающейся у дома и ждущей от нее помощи) и вызывать их по именам, которых ей никто не сообщал, и сообщать причину их недугов, давать рекомендации по исцелению» [6, с. 51].

К этническим особенностям относятся экологические воззрения, верования тувинцев. Это осознание целительных сил природы, пений, гор, трав, многочисленных водных источников-аржаанов и т. п. Природный ландшафт Тувы разнообразен и загадочен. Важным компонентом природных ландшафтов являются наполняющие его звуки – «звуковые ландшафты» [17, с. 39] – существенно влиявшие на формирование психологического и культурного склада тувинцев. Растительный и животный мир, звучание ручейков и многочисленные минеральные источники, всё окружающее гармонично воссоединено в представителях этноса природными музыкальными и певческими способностями, талантами, наблюдательностью, восприимчивостью, чуткостью, умению подражать и воспринимать звуки и ритмы окружающего мира. В традиционном веровании шаманов считается, что человек испокон веков неосознанно общается и *сливается* с окружающей природой: Небом, Землей, Солнцем. У шаманов культовым является Небо. Народ поклонялся Огню. Все праздники имели экологические воззрения и связи с родовым и хозяйственным уклоном «Год проходил с почитанием Солнца, Земли, Воды, Дерева и Священной стрелы, а также прямым посредникам солнца Орлу, Маралу и Медведю. Праздник Солнца – 22 июня в день летнего солнцестояния; Земли – (Оваа наз. на тувинском яз.) осенью, перед началом кочевья на зимние стоянки; Воды – проводился ранней весной с началом таяния льда и снега; Дерева – родовой обряд, весной и осенью, когда маралы начинали реветь. Праздник Священной стрелы – по достижению ребенка трехлетнего возраста». Так описывал про экологические воззрения тувинцев Г. Якужугет [19]. Обрядовые принадлежности шаманов, особенно бубен, как атрибут звуков и энергических сил, электромагнитных волн, выполняют роль для воздействия на органы чувств человека и его восприятия мира внутреннего и внешнего.

Целительные воздействия природных явлений, источников, традиционной пищи, растений большинство тувинцев используют постоянно, но современный образ жизни, особенно продовольственные товары, выпускаемые пищевой промышленностью, вносят свои «цивилизационные» изменения.

Методы воздействия шаманов на человека не новы, еще Сократ отмечал, что «Я не могу никого ничему научить, я только могу заставить думать» (Сократ, древнегреческий философ 470 г. до н.э.). Этническая особенность верования в шаманов состоит в том, что он не учит человека, а дает повод для обдумывания, направление, советы и в его всевозможных возникших жизненных проблемах, по словам шамана, он «очищает», а выбор осуществляется самим человеком. После индивидуальных консультаций,

советов человек находится в более осознанном состоянии, выбор зависит от него самого. Как и раньше сегодня шаманы популярны среди народа, имеют сообщества, проводят коллективные (и на природе) и индивидуальные обряды, ритуалы, психологические консультации, занимаются целительством души и тела человека, таким образом *помогают человеку осознать проблему, направление и сделать выбор.* У шаманов, в основном – это технология, метод исцеления человеческой души. Шаманов с уникальными способностями и знаниями (как представителей «древней профессии») современные жители Тувы уважительно называют «башкы» (учитель).

К лицам с такими выраженными способностями, которые по-особенному чувствительны к информации, исходящей от внутренних органов и окружающей среды, другие народы (не только тувинцы) часто обращаются при трудных жизненных ситуациях. Но многие тувинцы (животноводы, жители сельских поселений и др.) сами являются знатоками целительных практик, верят в духовное начало жизни, резервы своего организма. В повседневной жизни тувинцы (особенно старшее поколение) используют: гадание на камешках, на бараньих лопатках, игры «Кажык», «Тос-карак» и другие тувинские традиционные виды.

Облик современных тувинцев с изменениями образа жизни и других детерминант преобразился, но они недостаточно используют заложенный природой свой потенциал организма, способности, интуицию, поскольку взаимоотношения между детерминантами подвижные, то точное проявление системной детерминации зависит от конкретных условий жизни этноса. Рассмотрим некоторые факторы (исторические, культурные, виды трудовой деятельности, идеологию, образование, миграционные процессы и т.д.), повлиявшие и сформировавшие психологический облик этноса тыва и этнические особенности до современного периода.

Из истории этноса в письменных источниках XVII–XVIII вв. известно, что племена тыва кочевали на большой территории в горных районах Алтая, Саян и Танну-Ола на географическом стыке Азии и народ назвал «Центр Азии». Например, для китайских колонизаторов жители Верхнего Енисея оставались «дикими» кочевыми племенами – «урянхами». Отношение к народу для них столь далёкому выражали словами «Вновь покорённые урянхи похожи на зверей в горах и рыб в реках» и делали вывод: «Дикий народ только и возможно оставить на произвол судьбы, а не обуздать законами … если дать волю его природе, то не надобно будет хлопотать о предосторожностях» [9, с. 10]. После разгрома в 1757 г. Джунгарского ханства маньчжурско-китайской армией и вплоть до 1911 года Танды-Урянхай находился в зависимости от маньчжурских правителей Китая, которые, впрочем, не смогли утвердить своего прямого господства над краем. Целостность и труднодоступность территории проживания в горной местности способствовало относительной изолированности, замкнутости народа тыва от разных цивилизаций и обусловило особенности восприятия ими окружающего мира. В Туве древнее верование тувинцев одушевляло природные явления, воспитывало тем самым у народа чувство слитности и неразрывности человека с природой, терпимости, свободолюбию, бережному отношению ко всему во Вселенной. Для них, тувинцев, всё имеет живое воплощение: энергия солнца, луны, гор, воды и т.п., связанная с многовековым нравственно-психологическим наследием этноса, а также способствовало решению этических, социальных, культурных и других вопросов [9; 39]. В условиях кочевой цивилизации ранние формы древних верований тувинцев, такие как тотемизм, фетишизм, анимизм в современный период широко отражены в их фольклоре.

Духовно-нравственный потенциал определяет уровень духовного состояния сообщества и человека. В ходе распространения мировых религий происходил своеобразный процесс накладывания сложившейся системы верования и отношений на местные нравы, обычаи, традиции. Религиоведы отмечают, что религия содержит в себе методологию решения политических, экономических и других проблем. А. Тойнби и С. Хантингтон высказывали мысль о том, что религия является одной из основных характеристик цивилизации и даже определяет цивилизацию, но неприятие этого тезиса наблюдается у ученых современности. Например, академик Н.Н. Моисеев отмечал свое видение так: «Слов нет, религия оказывает огромное влияние на формирование духовного мира человека и тем самым на утверждение тех или иных цивилизационных догм. Вряд ли можно отрицать, что существует и обратное влияние цивилизации на формирование религии» [4, с. 15]. Н.Н. Моисеев считает, что не столько религия формирует цивилизацию, сколько сама цивилизация не только «выбирает» ту или иную религию, но и адаптирует ее к своим духовным и материальным потребностям. «В самом деле, ведь любая цивилизация возникает гораздо раньше религии, принятой теми или иными народами, а цивилизационные стандарты меняются весьма медленно». Официальное принятие буддизма в Туве в форме ламаизма произошло примерно в 1753 году. Он проник из соседней Монголии не так давно, и люди приспособили «желтую религию» к своему миропониманию. Буддизм тогда был признан государственной религией [9, с. 39]. Религиозность (буддизм) этноса тыва при кластерном анализе ценностных ориентаций не входит

ни в один из кластеров, является не значимой ценностью [13, с. 238]. В основном их интересует ритуальная практика буддизма, а философские основы пока еще недоступны, не изведаны. Чтения ведутся на недоступном им языке (тибетском), а не на родном (тувинском).

Современная Республика Тыва в настоящее время находится в составе Российской Федерации. Разнообразие географических и климатических зон обусловило деление народа на ряд типов: степной, северный, западный, южный; горный и лесистый. Горная, степная и лесная местности и отсутствие частых контактов с другими людьми обусловили по-разному восприятие верований и религиозную веру. Сдержанность, замкнутость и немногословность в общении и гармония с природной интуицией, наблюдательностью, чувствительностью сохраняло древние верования. Человек как часть природы «вжился» в окружающую его среду. Горы, тайга, реки, животный и растительный мир, разнообразные климатические условия наложили определённый отпечаток на их мировоззрение и поведение. Растительный и животный мир, звучание ручейков и многочисленные минеральные источники отразились в облике этноса. Восприятие тувинцев, умение подражать и воспринимать звуки и ритмы Вселенной сохранились по сей день, например, в искусстве тувинца (хоомей, сыгыт и др.). Сохранение местожительства и другие факторы способствовали проживанию народа в степной зоне в войлочных юртах. Юрта является самой экологичной и практичной зоной жизни кочевника Азии. А в тундровой части территории Тувы – в чумах. Современная архитектура, градостроительство привлекает к себе внимание особенно молодых семей. Народ приспособил свое традиционное древнее верование с его ритуалами, обрядами к условиям современной жизни и быта, сохраняя свои обычаи, традиции питания, верования в силу природы. Различные природные зоны и резко-континентальный климат сформировали у этноса тыва не только жизнестойкость и самоограничение, неприхотливость и смиренность, также и терпеливое отношение к трудностям, неудобствам, самодостаточность и умеренность во всём, стремление к внутреннему балансу и гармонии (особенно к явлениям окружающего мира), свойство сохранить интуицию (врожденную). Движения их уравновешены и сдержаны; темп жизни несколько замедлен в сочетании с эмоционально-волевой устойчивостью, проявление темперамента у мужчин – «скорость (темп, быстрота) реагирования (исполнения) в общении», у женщин «эмоциональность (чувствительность, ранимость, впечатлительность) в общении».

Народ тыва в силу своей компактности проживания, географической изолированности от других цивилизаций, в силу своей малочисленности сохраняет шаманизм как верование в «слитность с природой», а другие мировые религии (буддизм, христианство, ислам) недостаточно укрепились.

Народный писатель Тувы Ч. Ч. Черлиг-оол пишет в газете «Шын»: «Этнос тыва имеет врожденный природный дар, интуицию. Он исходит изнутри. Этот психологический облик этноса тыва передается из поколения в поколение. Они чутко реагируют на изменения погоды, верят в судьбу, мудрость народа, в поговорках …» [5; 6].

Детерминанты различны по своему характеру и соответственно участвуют в формировании у представителя этноса своеобразные черты психики. Само же воздействие детерминантов отражается по-разному в различных сферах национального самосознания – мотивационно-фоновой, эмоционально-волевой, интеллектуально-познавательной и коммуникативно-поведенческой. Все детерминанты, особенно социально-экономические в современный период развития науки, техники и сообщества обусловливают появление новых и изменение ранее сформировавшихся психологических характеристик народа тыва. Например, зависимость жизнедеятельности людей от влияния природно-климатических условий, разумного природопользования, но в данный цивилизационный период значительно снизилась. В психологическом облике современных тувинцев традиционное верование исходит из экологических воззрений этноса, определяет главную направленность судьбы человека с такими чертами характера, как самодостаточность, искренность, дружелюбие, гостеприимность, уважительное отношение к старшим, вежливость, чувство единой родоплеменной принадлежности, настойчивость, впечатлительность, уважение достоинства и чести других людей. Проявление чувства любви к природе, на первом месте, и отношение у этноса к природе в большей степени познавательное, затем преобразующее и пассивное (созерцательное). Тувинцы, по сей день, особенно в период товарно-денежных отношений в России, негативно относятся, а порой и не приемлют действия чиновников, которые пускают в недра традиционного природопользования тувинцев различных добытчиков, они по их словам «оскверняют» природу, воду, реки, горы и т. п. Юмор на темы погоды, природных явлений среди тувинцев не особо приветствуется и используется ими редко [13, с. 137].

В данный период реформ и развития общества для современного человека XXI века актуальными стали проблемы экологии, безработицы и социального сиротства, ранее не характерные для тувинского сообщества, родоплеменных групп. Это свидетельство того, что с изменениями в системных связях детерминант была нарушена регуляция устойчивых трудовых (видов производительного труда) и родо-

вых отношений представителей этноса, их сообществ, традиций воспитания подрастающего поколения. Для развития интеллектуального, образовательного уровня населения, считаем одним из перспективных направлений в школах XXI века, в плане воспитательного и психологического обеспечения изменяющихся в мире процессов, внедрение программы преподавания психологии со школьной скамьи (из опыта). Как содержание предмета, так и особенности построения курса и в связи с этим разнообразие методов обучения создают уникальные условия для воспитания нового поколения будущего общества. Отметим такой результат: впервые был проведен эксперимент в Туве группой ученых и практиков: были переведены на родной (тувинский) язык основные термины психологии, апробированы и выпущены учебные пособия «Психология» для 3–4 классов начальной, 5 и 6 классов средней школ и безвозмездно переданы во многие сельские школьные библиотеки. Таким образом, в соответствии с Конституцией Республики Тыва, осуществлен переводной учебно-воспитательный комплекс для детей Тувы, это первый опыт в России. Учебный курс пособий (для 3–11 классов) создан в лаборатории Психологического института РАО под редакцией академика И. В. Дубровиной, и они удостоены премии Правительства и Президента России [14]. В связи с этим для преподавателей и учителей школ Тувы, психологов-консультантов проводятся семинары по психологии с учетом современных достижений науки. Только гармоничное, сбалансированное и в материальном, и духовном плане общество имеет шанс на будущее [16, с. 3].

Обучающие семинары с приглашением специалистов из других регионов, такие как «Зеркальные нейроны», «Психология 21» из Санкт-Петербурга, Москвы, из Франции и др. дают интересный опыт и творческое общение. Например, шаманка Насык-Доржу Р. С. постоянно участвует в наших программах и дает дельные советы, консультации, свой опыт воспитания человека будущего и целительных сил. Таких людей приглашают для совместных исследований в клиники Лондона и в другие страны. Также мы считаем, что свою роль в сохранении традиционного верования – шаманизма в Туве сыграл сам народ, шаманы, ученые-историки, их наследие – книги, воспоминания. Это доктора исторических наук, ученые Аранчин Ю. Л., Кенин-Лопсан М. Б., Вайнштейн С. И. (видеофильм «Сшитые стрелы»), Бартан О. О. ученый, химик и многие исследователи. Известные в Туве шаманы, такие как Тежит, Канчыр-оол С. И., Тойдук О. П. и другие, ныне действующий Верховный шаман Тувы и России Допчун-оол К. Т., также Сажина В. Л. и другие ежегодно выступают в наших программах по психологии, экологии, в профориентации молодежи, используют свои способности, дар в сохранении традиционного воззрения народа, верования. В ежегодных летних Конгрессах с международным участием по этнической психологии проекта «Степная цивилизация» шаманы постоянно организуют традиционные обряды, проводят коллективные и индивидуальные консультации. Шаманы, их сообщества, в периоды национальных и других дат, календарных дней в году активно работают с населением, объединяя людей в осознании ответственности каждого человека за себя и других на Земле. Конгрессы собирают в летнее время зарубежных гостей из Франции, Италии, Японии и разных регионов России, например, на темы «Сознание человека: традиционно устойчивые модели в жизни этноса и эволюция», «Гостеприимная Тува», «Земля предков: традиции и новации» и другие затрагивают глубинные аспекты внутренних ресурсов человека, дают целительные силы, направление в судьбе человека, формируют убеждение в том, что только опыт и вера, верование дает возможность достигнуть результатов в исцелении души человека, общества [10; 3; 6; 11; 12; 16]. Этим самым делается попытка переосмыслить представления о человеческом сознании и тонкоматериальном мире с позиций современных достижений наук [3; 6].

Конгрессы по этнической психологии, ежегодные научно-полевые экспериментальные исследования, проведенные в труднодоступных уголках Тувы: Тоджинском, Монгун-Тайгинском, Тере-Хольском и др. кожуунах (районах) и их результаты с 2013–2018 гг. по грантам РФФИ дают возможность не только получения новых научных знаний о психологическом облике этноса, но и определения направления дальнейшего научного поиска при планировании и формулировании гипотез, а также получения информации об изменениях, происходящих в разных группах населения региона. В настоящее время в тувинских популяциях представлены как специфические характеристики этнокультурного типа современного общества, так и архаичные черты традиционного общества. Также по исследованиям в Туве было выявлено, что использование цифровой техники и современных медиа-технологий затрагивает глубинные пласты психики тувинца, изменяя формирование и функционирование речемыслительной сферы и процессов восприятия. Россия представляет собой уникальный для исследований в этой области объект как единая территория, в пределах которой сохраняются компактные этнокультурные образования. Примером такого региона является наша Республика Тыва [1, с. 632; 15].

После разных реформ в политических, социально-экономических областях, т.е. трансформаций общества, в психическом облике этноса характерны сменность детерминант и возникновение новых свойств и качеств. Они связаны с преобразованием структуры психологического облика этноса: ценностных ориентаций (ценностей-целей и ценностей-средств), межличностных отношений (например,

на работе, в быту, отношений к природе и труду) и уровня проявления психических процессов, состояний и свойств (например, общественных настроений).

Выводы. Таким образом, при разнообразном природном ландшафте Тувы, сохранившемся традиционном веровании тувинцев, шаманизме и других различных воздействиях базовых детерминант, как видов трудовой деятельности, образовании, миграционных процессов и т. д., современные социально-экономические и законодательные устройства в регионе, трансформируют определенные воздействия на этнос, формируя ситуацию перехода психического развития этноса как сообщества на новую ступень социокультурного развития. Сегодня этнос тыва: открыт различным воздействиям (экономическим, политическим, социальным, идеологическим и пр.) и традиционное верование тувинцев, как шаманизм, сохраняя свои традиции и методы, развиваясь с новыми научными представлениями является:

– традиционной профессиональной практикой для людей с врожденным природным даром, развитой интуицией: переданной из поколения в поколение или приобретенными способностями;

– этнической особенностью как признака «слитности человека с природой» и в связи с изменениями других детерминант тоже меняется;

– шансом для людей не забывать, «что Человечество представляет собой Коллективный разум и на нас лежит ответственность за сохранение жизни на Земле, за жизнь будущих поколений» [18].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ананьева К. И, Басюл И. А., Харитонов А. Н., Товуу Н. О.** Аппаратно-программный комплекс для парных экспериментов в полевых условиях // Процедуры и методы экспериментально-психологических исследований / отв. ред. В. А. Барабанщиков. М.: Институт психологии РАН, 2016. С. 632–639.
2. **Барабанщиков В. А.** Системная организация и развитие психики // Психолог. журн. 2003. №1. С. 29–45.
3. **Лечение минеральной водой.** М.: РИПОЛ Классик; Престиж книга, 2006. 64 с.
4. **Моисеев Н. Н.** Современный антропогенез и цивилизационные разломы. Эколого-политологический анализ // Вопросы философии. 1995. №1. С. 3–30.
5. **Парлал** хой-ниити солун **«Шын»,** Кызыл, 2019 чыл, февраль 7, № 13 (19203) арын 6.
6. **Прищеп Л. Г.** Электромагнитная эволюция сознания и сущность чародейства. М.: МП «ППК» РУ ВНИИМ, 1993. 87 с.
7. **Резников Е. Н**. Концептуальное представление о структуре этнопсихологического облика народа // Вестн. РУДН. 2006. №1 (3). С. 52–62.
8.. **Резников Е. Н., Садов В. А., Колиогло Н. В., Старшинов В. А.** Психометрическая валидизация опросника, направленная на выявление ценностей-средств среди русских // Проблемы психологии и эргономики. 2003. №3. С. 57–58.
9. **Резников Е. Н., Товуу Н. О.** Этнопсихологические характеристики народа тыва: теория и практика. М.: ПЕРСЭ, 2002. 223 с.
10. **«Степная цивилизация-2012»:** Сознание человека: традиционно устойчивые модели жизни этноса и эволюция. Материалы Конгресса по этнической психологии: 3–7 июля 2012 г. / под. ред. Н. О. Товуу, К. А. Сат. Кызыл: Изд-во ТувГУ, 2012. 207 с.
11. **Сивков О. Я.** Судьба как неизбежная цепь событий. Основы теории философии. М.: Коньково.
12. **Крысько В. Г.** Этническая психология. М., 2006.
13. **Товуу Н. О**. Психология семьи тыва этноса в условиях социально-экономических изменений: дисс. … д-ра психол. наук. М., 2001. 364 с.
14. **Товуу Н. О.** Психология как учебный предмет в школе 21 века // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Познание». 2018. №7. С. 55–58.
15. **Товуу Н. О., Монгуш А. М., Харитонов А. Н., Ананьева К. И., Басюл И. А.** Решение графической задачи в традиционной техногенной коммуникативно-когнитивных средах // Эволюционная и сравнительная психология в России Теория и практика исследований. Московский институт психоанализа. М., 2017. С. 312–321.
16. **Файдыш Е. А.** Измененные состояния сознания. Краткий путеводитель по внутренним мирам. М.: ДЭОС, 1993. 135 с.
17. **Харитонов А. Н., Носуленко В. Н.** Жизнь среди звуков: психологические практики. М.: Институт психологии РАН, 2018. 442 с. https://www.nkj.ru/archive/articles/11202/
18. Блинов Л. Н., Перфилова Н. В., Юмашева Л. В. Экологичекие основы природопользования: учебное пособие для ссузов. М.: Дрофа, 2004. 86 с.
19. **Кужугет Г. Ч. По следам шамана-2.** Кызыл: Тываполиграф, 2017. 256 с.

References

1. **Ananiev K. I., Basyul I. A., Kharitonov A. N., Tovuu N. O.** *Hardware-software complex for paired experiments in the field*. Procedures and methods of experimental psychological research. Repl. ed. V.A. Drummers. Moscow, Institute of Psychology RAS Publ., 2016, pp. 632–639.
2. **Drummers V. A.** Systemic organization and development of the psyche. *Psychologist journal,* 2003, no. 1, pp. 29–45.
3. Treatment with mineral water. Moscow, RIPOL classic Publ., Prestige Book Publ., 2006, 64 p.
4. **Moiseev N. N.** Modern anthropogenesis and civilizational faults. Ecological and political science analysis. *Questions of Philosophy*, 1995, no. 1,
5. Parral Khoy-niti solons "Shyn", Kyzyl, 2019, February 7, No. 13 (19203) Aryn
6. **Pryshchep L. G.** *The electromagnetic evolution of consciousness and the essence of sorcery*. Moscow, MP "PPK" RU VNIIM Publ., 1993, 87 p.
7. **Reznikov E. N.** A conceptual representation of the structure of the ethnopsychological image of the people. *Tomsk State University Journal RUDN,* 2006, no. 1 (3), pp. 52–62.
8. **Reznikov E. N., Sadov V. A., Kolioglo N. V., Starshinov V. A.** Psychometric validation of a questionnaire aimed at identifying values-means among Russians. *Problems of Psychology and Ergonomics*, 2003, no. 3, pp. 57–58.
9. **Reznikov E. N., Tovuu N. O.** *Ethnopsychological characteristics of the people of Tuva: theory and practice*. Moscow, PER SE Publ., 2002, 223 p.
10. **"Steppe Civilization 2012"**: Human Consciousness: Traditionally Sustainable Ethnic Life Models and Evolution. Materials of the Congress on Ethnic Psychology: July 3-7, 2012 / Under. ed. BUT. Tovuu, K.A. Sat. Kyzyl, TuvSU Publ., 2012, 207 p.
11. **Sivkov O. Y.** *Fate as an inevitable chain of events. Fundamentals of the Theory of Philosophy*. Moscow, Konkovo Association Publ.
12. **Krysko V. G**. *Ethnic Psychology*. Moscow, 2006.
13. **Tovuu N.O**. Psychology of the Tuva ethnic group in the context of socio-economic changes: Diss. ... doctor. psychol. sciences. Moscow, 2001, 364 p.
14. **Tovuu N. O.** Psychology as a subject in a school of the 21st century. *The journal "Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series "Cognition",* 2018, no. 7, pp. 55–58
15. **Tovuu N. O., Mongush A. M., Kharitonov A. N., Ananyeva K. I., Basyul I. A.** The solution of the graphic problem in traditional technogenic communicative-cognitive environments. *Evolutionary and comparative psychology in Russia Theory and practice of research*. Moscow, Moscow Institute of Psychoanalysis Publ., 2017, pp. 312–321.
16. **Faydysh E. A.** *Altered states of consciousness. A brief guide to the inner worlds*. Moscow, DEOS Publ., 1993, 135 p.
17. **Kharitonov A. N., Nosulenko V. N.** *Life among sounds; psychological practices*. Moscow, Institute of Psychology RAS Publ., 2018, 442 p.
18. **Blinov L. N., Perfilova N. V., Yumasheva L. V.** Ecological basics of nature management. Textbook for secondary vocational schools. Moscow, Drofa Publ., 2004, 86 p.
19. **I Kuzhuget. In the footsteps of the shaman-2.** Kyzyl, Tyvapoligraf OJSC Publ., 2017, 256 p.

Информация об авторе

Товуу Наталия Оюновна – доктор психологических наук, главный научный сотрудник Тувинского института комплексного освоения природных ресурсов СО РАН, (Российская Федерация, Кызыл, e-mail: tikopr@mail.ru; tovuu@mail.ru)

Принята редакцией: 17.09.19.

Information about the authors

Natalia O. Tovuu – doctor of psychological sciences, Tuva Institute for Exploration of Natural Resources of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences, (Russian Federation, e-mail: tikopr@mail.ru; tovuu@mail.ru)

Received: September 17, 2019.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №4, С. 3365–3369
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 4, pp. 3365–3369
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

ИТОГОВЫЙ ДОКУМЕНТ VII ВСЕРОССИЙСКОЙ ОЧНО-ЗАОЧНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ «ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА»

21–22 ноября 2019 г. в г. Новосибирске прошла VII Всероссийская очно-заочная научно-практическая конференция с международным участием ***«Онлайн-образование в условиях цифровизации общества»***. Конференция была организована по инициативе Института дополнительного профессионального образования ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Института философии и права СО РАН, редакции журнала «Профессиональное образование в современном мире», Сибирского федерального университета, Алтайского института повышения квалификации руководителей и специалистов агропромышленного комплекса (г. Барнаул).

Соорганизаторами конференции выступили кафедра истории и философии ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ, межрегиональная ассоциация философов образования ГОО «Новосибирское философское сообщество».

В работе конференции приняли участие более ста ученых, преподавателей вузов и практических работников из России, Казахстана, Грузии, Турции, Тунниса. Россию (в том числе сибирский регион) представили участники из 10 регионов Российской Федерации.

21 ноября 2019 г. состоялось открытие конференции. С приветствиями к участникам обратились: от Новосибирского ГАУ **Денисов Александр Сергеевич** – Врио ректора, доктор технических наук, профессор,

от Представительства Президента Российской Федерации в Сибирском федеральном округе **Головко Вадим Михайлович** – заместитель Полномочного представителя Президента Российской Федерации в Сибирском Федеральном Округе,

от Администрации Новосибирской области **Нелюбов Сергей Александрович** – заместитель губернатора Новосибирской области, доктор педагогических наук,

от Законодательного собрания Новосибирской области **Карпов Владимир Яковлевич –** заместитель Председателя Законодательного Собрания Новосибирской области,

от мэрии города Новосибирская **Захаров Геннадий Павлович** – первый заместитель мэра города Новосибирска,

от Совета ректоров высших образовательных учебных заведений Новосибирской области **Пустовой Николай Васильевич** – доктор технических наук, профессор, председатель совета ректоров высших образовательных учебных заведений Новосибирской области,

от ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» **Герасёв Алексей Дмитриевич** – доктор биологических наук, профессор, ректор ФГБОУ ВО НГПУ.

На пленарных заседаниях выступали с докладами:

Абрамова Мария Алексеевна – доктор педагогических наук, профессор, (*Новосибирск*),
«Цифровизация образования в условиях цифрового неравенства»,
Кудашов Вячеслав Иванович – доктор философских наук, профессор (*Красноярск*),
«Информатизация и цифровизация в процессах трансформации и деформации образования»,
Кондратьев Виктор Михайлович – кандидат философских наук, доцент, (*Москва*),
«Цифровизация образования как способ совершенствования человека»,
Пфаненштиль Иван Алексеевич – доктор философских наук, профессор, (*Красноярск*),
«Цифровое образовательное пространство и проблема «Расчеловечивания»»,
Сегал Александр Петрович – кандидат философских наук, (*Москва*),
««Цифровое будущее» – образ, проект, концепция. К чему готовится новое поколение?»,
Перкова Вера Гавриловна – директор ГБУ ДПО НСО «Областной центр информационных техно-

логий», (*Новосибирск*), **Комелина Елена Витальевна** – заместитель директора по обеспечению ИТ инфраструктуры ГБУ ДПО НСО «Областной центр информационных технологий», (*Новосибирск*),

«Стратегические линии цифровой трансформации образования»,

Яценко Михаил Петрович – доктор философских наук, профессор, (*Красноярск*),

«Пределы и перспективы цифрового пространства в гуманитарном образовании»,

Бегалинова Калимаш Капсамаровна – доктор философских наук, профессор, (*Алматы, Казахстан*),

«Цифровизация казахстанского образования: проблемы и пути решения»,

Меденцев Анатолий Андреевич – кандидат педагогических наук, доцент, (*Томск*),

«О создании профориентационной миниэкосистемы «ТСХИ-общеобразовательные школы-учреждения СПО аграрного профиля» через интеграцию образовательных офлайн- и онлайн-платформ»,

Ушакова Елена Владимировна – доктор философских наук, профессор, (*Барнаул*),

«Специфика информатизации и цифровизации в современном обществе»

Куратченко Марина Анатольевна – кандидат философских наук, доцент, (*Новосибирск*), **Луговой Кирилл Владимирович –** кандидат исторических наук, доцент, (*Новосибирск*),

«Проблемы и перспективы реализации стратегии федерального проекта «Экспорт образования» в Новосибирской области».

Донских Олег Альбертович – доктор философских наук, профессор, (*Новосибирск*),

«Внедрение системы онлайн-образования как деструктивная стратегическая инициатива».

Паршиков Владимир Иванович – доктор философских наук, профессор, (*Новосибирск*),

«Экосистема личности: изменения в условиях цифровизации».

Петров Владимир Валерьевич – кандидат философских наук, доцент, (*Новосибирск*),

«Неосязаемость нематериальных активов: последствия и перспективы виртуализации образовательного процесса».

Равочкин Никита Николаевич – кандидат философских наук, доцент, (*Кемерово*),

«Онлайн- образование как драйвер социального отчуждения».

Черных Сергей Иванович – доктор философских, доцент, (*Новосибирск*),

«Цифровизация высшего образования как дизруптивная инновация».

Панарин Владимир Иванович – доктор философских наук, профессор, (*Новосибирск*),

«Трансформация образования в условиях цифровизации: надежды и риски».

Изгарская Анна Анатольевна – доктор философских наук, профессор (*Новосибирск*),

«Доступность онлайн-образования в современной миросистеме».

Горин Сергей Григорьевич – кандидат исторических наук, доцент, (*Новосибирск*),

«Трансформация российской образовательной системы: проблемы академических свобод и выбора индивидуальных технологий».

Горбунов Михаил Анатольевич, (*Новосибирск*), **Рояк Михаил Эммануилович** – доктор технических наук, профессор, (*Новосибирск*), **Леган Марина Валерьевна** – кандидат биологических наук, доцент, (*Новосибирск*),

«Система электронного обучения DiSpace – основополагающий элемент цифровой образовательной среды (экосистемы) НГТУ».

Молотков Юрий Иванович – доктор технических наук, доцент, (*Новосибирск*),

«Онлайн-образование в системе ДПО и отраслевых вузов».

Ципурия Бела – доктор филологических наук, профессор (*Тбилиси, Грузия*)

«Социокультурные аспекты реформы образования в Грузии». (видеодоклад)

Гааг Андрей Викторович – кандидат экономических наук, доцент, (*Томск*),

«Опережающая подготовка кадров в условиях аграрно-образовательного кластера».

В рамках конференции состоялся круглый стол, на котором обсуждались острые вопросы состояния образовательных практик в развитии системы: «Онлайн-образование и цифровизация обучения». Участники круглого стола развили проблематику, обозначенную в Программе конференции, заострив внимание на следующих вопросах:

- проблемы человека в педагогической науке и философии образования;
- онлайн-образование в условиях преобразования высшей школы в России и мире;
- современные технологии в образовательных практиках: личностный подход;
- проблемы субъектов в глобальном образовании: особенности взаимоотношений в контексте новейших информационных технологий;
- онлайн-образование: реонтологизация или деонтологизация;

- роль самодетерминации личности в онлайн-образовании;
- цифровое образовательное пространство: проблемы и практики применения информационных образовательных ресурсов;
- обеспечение информационной безопасности при изменении облачных технологий в проектной деятельности курсантов;
- проблемы онлайн-образования в учреждениях ДПО Минсельхоза России;
- угроза дегуманизации как имманентная проблема онлайн-образования.

Участники конференции отмечают, что работа проходила в обстановке творчества и взаимопонимания, дискуссионности и плюрализма мнений. Особенно важна была практическая составляющая в работе конференции, которую отметили все участники.

По завершении работы участниками конференции был разработан итоговый документ, содержащий рекомендации, отражающие позицию участников по проблемам цифровизации и онлайн-образования, а также по перспективам этих феноменов в условиях глобальной конкуренции.

В преамбуле к «Рекомендациям» отмечается:

что цифровизация сегодня представляет собой глобальный процесс, определяющий перемены во всех областях человеческой жизнедеятельности, всё более превращается в очевидный факт. Происходящее под её влиянием изменения являются не только основаниями четвёртой промышленной революции, но и «катализаторами» уровня прогрессии в социально-экономическом развитии. Со времени VI конференции, прошедшей в 2018 году, участники сегодняшнего форума отмечают углубление обозначенным годом ранее процессов, среди которых на одном из первых мест формирование нового типа образовательного взаимодействия, которое несёт непрерывный информационно-образовательный характер и в основе которого лежит проективное, а не транслируемое мышление. Формирование нового типа мышления сопровождается изменением экосистемы всего образовательного пространства, а не только технологий обучения. В первую очередь это касается изменения экосистемы личности, в которой цифровизация изменяет все сферы: экономическую, психолого-эмоциональную, когнитивную, биологическую и предметно-пространственную. Все эти блоки наполняются новыми технологиями (статусированными и нестатусированными), новыми коммуникационными связями (прямыми и опосредованными), новыми стандартами и нормативными требованиями (в том числе и этическими).

Концепты «постпродуктивной экономики» и «экономики по требованию», которые усиленно внедряются в общественное сознание (особенно в сознание поколения «Z») постепенно «кочуют» на Восток, где постпродуктивизм как социально-психологическая компонента общественного сознания и бытия ещё недостаточно развита, как и сама цифровизация общественных процессов.

Во многих исследованиях уже поднимаются вопросы о том, как цифровизация может отразиться на ценностях, идеалах и смыслах постклассического периода развития образовательного пространства, когда аналоговые образовательные взаимодействия интенсивно заменяются цифровыми.

Онлайн-образование как совокупность образовательных практик, основанных на цифровых технологиях, является на сегодняшний день характерным примером трансформации образовательного взаимодействия. Эта технология, имея достаточную историю своего развития, постоянно совершенствуется и приобретает в условиях тотальной цифровизации принципиально новое звучание, размеры и смыслы. Мировыми трендами онлайн-обучения считаются адаптивное обучение, технологии виртуальной дополнительной реальности, микрообучение, искусственный интеллект и машинное обучение. В России эти тренды только начинают своё «восхождение».

Федеральные проекты «Цифровая экономика», «Устранение цифрового неравенства», «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», информационная система «Цифровая школа» («Цифровая образовательная организация») требуют буквально взрывными темпами реорганизовать образовательное пространство России. При этом генерализующим тезисом является утверждение о том, что цифровая трансформация отрасли образования – это не только качественное применение образовательного процесса, но изменение образовательной деятельности на основе прорывных цифровых технологий. На форумах различного уровня, прошедших за последние годы и посвящённых трансформации российского образовательного пространства, красной нитью проходит утверждение, которое вполне разделяется участниками сегодняшней конференции. Это утверждение о том, что ключевыми ресурсами в процессах образования являются не столько книги, компьютеры и педагоги, сколько сам обучающийся – его интересы, активность и мотивация. Именно поэтому актуализация нового наполнения онлайн-образования, как новой образовательной услуги, требует всестороннего анализа её преимуществ и рисков.

В процессе обсуждения достоинств и рисков цифровизации образования и онлайн-обучения, как одного из их преимущественных векторов, участники конференции пришли к заключению о том, совре-

менное состояние образовательного пространства, проводимая образовательная политика и качественные характеристики основных субъектов образовательных практик (государство, бизнес-структура, гражданское общество, индивид) не вполне удовлетворяют императивам цифровой экономики, цифрового уклада жизни, «цифрового метода познания жизни». Более того, сами цифровые трансформации всё чаще рассматриваются как риски и уже подвергаются критическому осмыслению. В научной философской, педагогической, психологической, нейробиологической литературе можно найти массу вполне обоснованных аргументов, явно противоречащих эйфорическому наполнению официоза и публицистики. Невозможность линейно прогнозировать прорывные технологии становится основным вызовом для современной науки и современного общества. Существующий уровень управления и осознания текущих изменений крайне низок по сравнению с необходимостью на осмысления, а отсутствие последовательной, позитивной и единой концепции ответов на вызовы четвёртой промышленной революции были признаны на Давосском экономическом форуме основными факторами, ограничивающими потенциал эффективного развития человеческого капитала в приближении к ней. Актуальность этих предостережений для России, которая к 2025 году должна войти в пятёрку мировых лидеров, является несомненной. Пока приходится констатировать, что Российская Федерация и её образовательное пространство по многим позиционным характеристикам, в том числе и цифровизации и онлайн-образовательным практикам, неконкурентноспособны, а деструктивные процессы, приобретая системный характер, далеко не всегда «купируются» осмысленными усилиями и активностью модераторов образовательных процессов.

Учитывая вышесказанное, участники конференции рекомендуют:

- активизировать усилия образовательного, научного и бизнес-сообщества в направлении выработки управленческих решений в части переосмысления степени рисков цифровизации как дизруптивного процесса;
- учитывать в управленческих решениях по дальнейшему процессу трансформации экосистемы образовательного пространства необходимость дифференцированного подхода к темпам её внедрения по региональному признаку;
- принять меры к нивелированию растущего в процессе цифровизации социального расслоения;
- обозначить в качестве приоритетных областей исследований цифровизации её риски. В экономической сфере эти риски центрируются на проблемах актуализации нового характера труда и производства; в психолого-эмоциональной сфере – на этических проблемах разного содержания и уровня; в когнитивной – на сохранении диалектики отношения среды и индивида, развитии человеческого капитала и «строительства» уникальной траектории развития индивида; для биологической – сохранение «естественности» человеческого бытия; для предметно-пространственной – понимание «границы» человек-машина;
- отказаться от постановки задач, вытекающих из концепта «мобилизационной адаптации», так как принцип «научить учиться» вступает в противоречие с идеалом «мобилизационной адаптации» – равновесие (стабильность) плюс безопасность;
- учесть в дальнейшем планировании образовательных траекторий, что онлайн-образование, а точнее, онлайн-обучение – это одна из многочисленных образовательных технологий, которая не всегда оптимальна для получения качественного образования. Она требует больших материальных вложений, формирования соответствующего менталитета, специфической подготовки и целеполагания, как со стороны обучающихся, так и со стороны обучающих. Сегодня уровень его качества невысок, а системная институционализация (впрочем, как и у всего процесса цифровизации образования) отсутствует. Это не мотивирует развитие онлайн-обучения ни «снизу» и ни «сверху». Поэтому онлайн-обучение всё шире применяется для расширения сферы переподготовки, а ареал его применения как «дистанционного обучения» в системе высшей школы постепенно сокращается и заменяется элементарными курсами, широко внедряемыми как «гуманитарная помощь» от ведущих университетов региональным вузам;
- приложить максимум усилий по изменению ситуации явной диспропорции, которая сложилась в процессе цифровизации между регионами и центром, региональными и федеральными вузами. С одной стороны, эта ситуация порождается консерватизмом и противодействием региональных систем образования (включая их человеческий капитал), с другой – некомпетентностью и директивностью менеджерских решений «сверху», с третьей – с неготовностью молодых людей жить в формате самообразования.

Уже сейчас заметно, что всё преподавательское сообщество и образовательный истеблишмент всё более разделяется на экстремистов, оптимистов и пессимистов. Последние всё больше говорят о рисках обхода и отказа от … рациональности, стабильности и адаптивности. Первые полагают «светлое

будущее» образования как замену системного образования его альтернативными формами, всё более адаптивными к условиям неопределённости и рисков. Оптимисты противопоставляют гуманитарную педагогику цифровым атакам (типа виртуализации, геймификации, сетификации и т.д.) и рассматривают гуманитаризацию образования как антитезу инновационным дизрупциям. Но в любом случае понятно, что возрастающая роль глобализации приходит в явное противоречие (в условиях растущего экономического, социального и образовательного неравенства) с сохранением национальной идентичности. Соответственно и роль образования, особенно в его онлайн-формах, принимает в этом самое непосредственное участие. Педагогические инициативы, принимающие вызовы в глобализации становятся своеобразными индикаторами уровня прогрессивности или отсталости. В результате концепты рациональности и адаптивности всё чаще заменяются разносмысловыми концептами или оптимизма и счастья в духе Мартина Селигмана, или в стиле «ОК бумер» поколения «Z», или концептами преадаптации.

Участники конференции отмечают, что сегодня российское образование остаётся в ситуации непростого поиска тех ориентиров, которые смогут вывести его на лидирующие позиции и призывают приложить максимум усилий для правильных решений в этом сложном процессе.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №4, С. 3370–3382
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 4. pp. 3370–3382
ISSN 2224–1841 (print)
© 2019 Federal State State-Funded Higher Institution
Novosibirsk State Agrarian University

МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ДИСКУССИОННОЙ ПЛОЩАДКИ
MATERIALS FOR DISCUSSION

Мнение ***К. К. Бегалиновой***
доктора философских наук, профессор,
Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан

1. ЦИФРОВИЗАЦИЯ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ И КАК ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТЬ.

Современный человек живет в быстроменяющемся цифровом, информационном мире, в котором ускорение технологических открытий и их внедрение в промышленность набирает небывалые обороты. Ученые прогнозируют создание к 2050 году сверхразума, который на много порядков будет превосходить лучшие умы человечества, вместе взятые, во всех областях знания. Апофеозом науки нашего цифрового времени является создание с точностью до 20 микрометров карты человеческого мозга Big Brain. На очереди – создание мозговых чипов, с помощью которого планируется совершенствование когнитивных навыков человека. Известный американский физик Митио Каку в своей книге «Физика будущего» пишет, что «учеба уже не будет базироваться на запоминании. Совсем скоро компьютеры и очки Google Glass трансформируются в крохотные линзы, предоставляющие возможность загружать всю необходимую информацию». И эти прогнозы в наше глобализационное цифровое время вполне оптимистичны, поскольку создаваемые уникальные наукоемкие технические системы перешагнули мыслимые горизонты научного знания и национальные границы. Эту наукоемкую продукцию – космические системы, электронику, роботы и т. д., выпускают несколько транснациональных корпорации, и их количество в будущем будет увеличиваться. В основе этих процессов лежит цифровая революция, которая кардинально меняют жизнедеятельность человека и общества. Сегодня цифровизация общества из мифа, возможности превратилась в реальность, действительность. Благодаря цифровым, интернет-компьютерным технологиям любой человек может связаться мгновенно с другим, находящимся в любой точке земного шара, войти в общепланетарную базу данных, знаний. Сегодня цифровым способом можно записывать звук, и он будет чище, намного точнее отражать и передавать оригинал, чем механические и аналоговые системы связи. Запечатленные цифровым способом фотографии во много раз качественнее, по сравнению с выполненными фотографиями на светочувствительной пленке. Цифровое телевидение не стоит и рядом с его ближайшими предками. А о компьютерных технологиях и говорить не приходится. Все они, вместе взятые, вызвали к жизни новое общество – цифровое, информационное, новое информационно-коммуникативное пространство, связанное с Интернет, новую виртуальную реальность, которые привели к качественно новому состоянию нашей жизни, культуры, духовности.

Как видим, масштабная цифровая трансформация затронула не только сферы экономики, промышленности, но буквально все сферы жизнедеятельности общества. Информация, знание стали главным капиталом цифрового общества, а важным его принципом: «кто владеет информацией, тот владеет ситуацией, кто владеет ситуацией, тот владеет миром». Знания и информация трансформировались в необходимый ресурс развития социально-экономической сферы.

2. ЧТО ТЕРЯЕТСЯ И ЧТО ПРИОБРЕТАЕТСЯ ПРИ РАСПРОСТРАНЕНИИ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ?

В отношении онлайн-образования в исследовательской науке сложились два основных направления: оптимистическое и пессимистическое. Первое направление, представленное Д. Бэллом, Э. Каппом и др., понимает технику, в том числе и компьютерное образование, как благо, средство достижения человеком

определенных целей, а пессимистическое, к числу которых относятся М. Хайдеггер, К. Ясперс видят в ней зло, связывают с техникой кризис человеческой культуры и цивилизации. Думается, что истина находится посредине между этими направлениями. Нельзя абсолютизировать онлайн-образование и нельзя ее принижать. Об этом красноречиво пишет Колесникова И. А.: «Существует прямая угроза утраты меры человека во взаимодействии с миром техники. Мера человеческого бытия на рубеже столетий может быть нарушена не только искусственным машинно-компьютерным миром, не только порожденной технократизмом виртуальной реальностью, но и бездумным, неумелым соприкосновением с открывшейся трансцендентной реальностью, с пространством неведомых энергий, миром Духа. И то и другое чревато разрушением триединства, составляющего специфику и неповторимую прелесть человека, а, возможно, ту слабость, которая на деле является его силой, позволяя при любых обстоятельствах сохранить свою триединую сущность» (Колесникова И. А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии. Курс лекции по философии педагогики. – СПб.: Детство-Пресс, 2001, 286 с.)

Безусловно, в цифровом обществе ведущую роль играют кибернетические, электронно-вычислительные устройства, компьютерные технологии, которые создают виртуальную реальность. Эта реальность предполагает взаимодействие двух систем – объекта – компьютера и субъекта – человека. И определяющая роль в этом взаимодействии должна оставаться за человеком.

При распространении онлайн-образования человек приобретает многое. Прежде всего, онлайн-образование преобразует социальную парадигму жизнедеятельности людей, открывает неограниченные возможности для получения и совершенствования знаний и расширения кругозора человека. Онлайн-образование выступает не только инструментом, но и средой существования человека: обучение в любое удобное время, в любом месте, е главное – непрерывность образовательного процесса. Важным преимуществом онлайн-образования выступает доступность, удобность, открытость, транспарентность, неограниченность информации, легкий доступ к образовательным, информационным ресурсам, дешевизна информации и т. д. Помимо этого, онлайн-образование дает новые инструменты, технологии, обеспечивая масштабность применения знаний, информации.

3. КАК ИЗМЕНЯЕТСЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ В ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ?

Цифровое пространство кардинальным образом меняет человека и общество, формируя совершенно новую виртуальную реальность, новую модель организации жизнедеятельности человека. В ней «ускоряется время», «сжимаются пространство и расстояния». Востребованным становится человек, владеющий IT, профессиональными способностями в области новых технологий, инновационными креативными компетенциями. Индивидуальная интеллектуальная деятельность заменяется коллективной. Сущностным качеством личности становится наличие информационной культуры, которая необходима для ее комфортного существования в обществе.

Цифровизация требует коренной, качественной перестройки всей образовательной системы, его структуры и содержания. Если в традиционной системе образования упор делался на овладении учащимися знаний, умений и навыков, то при цифровом образовании требуется наличие иных компетенций, а именно – обучающийся должен уметь эффективным образом находить, получать, выбирать, обрабатывать, передавать, создавать, использовать, анализировать, критически оценивать получаемую информацию, т. е. он должен умело организовывать ресурсы данных и использовать наличную информацию. Меняются и требования к педагогу, который обязан научиться применять новые технологические инструменты и уметь ориентироваться в неограниченных информационных ресурсах. Это ведет к расширению круга изучаемых педагогом технологий.

Следует заметить, что в научно-исследовательской литературе существует положение, согласно которому «качество человека с каждым поколением как показатель качества системы образования все время снижается, достигая все более низкого уровня». Это связывается с такими издержками цифрового образования, как утрата навыков письма как следствие утраты способностей к творчеству, экранная зависимость, проблемы с речевым развитием, утрата умственных способностей и т. д.

Современный образовательный процесс невозможно представить без модельного метода обучения, метода проектов, метода case study (разбор конкретных ситуаций) и т. д. Невозможно представить образовательный процесс и без широкого спектра цифровых ресурсов, прежде всего, мультимедиа- ресурсов. И особая роль в этом плане отводится учебному телевидению, которое в условиях технического прогресса, развития цифровых медиа-технологий является перспективной формой обучения, способной решить основную задачу современного образования: подготовку новой модели личности, образованной, самодостаточной, креативной, умеющей самостоятельно принимать решения.

4. ВАШЕ МНЕНИЕ О КАЧЕСТВЕ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ?

В настоящее время очевидным становится тот факт, что процессы цифровизации носят объективный и необратимый характер. Сегодня под цифровизацией понимают преобразование информации в цифровую форму с использованием электронно-вычислительных технологии для записи кодовых импульсов в определенной последовательности и с определенной частотой.

Важным элементом цифровизации общества выступает онлайн-образование, которое осуществляется посредством использования информационных и коммуникационных технологий. Онлайн-образование – это образование будущего. На сегодня онлайн-образование выступает наиболее доступной, удобной и дешевой формой получения знаний. Качество этих знаний напрямую зависит от разработчиков электронных учебников, онлайн-курсов, образовательных платформ и т.д., которые создаются в интернет-компьютерном пространстве в очень большом количестве. И неоценимую помощь в выборе необходимой литературы в этом безбрежном океане информации может оказать преподаватель. Думается, что для повышения качества онлайн-образования необходим постоянный системный мониторинг ресурсов сети интернет, в частности доступных пользователям казахстанского сегмента со стороны специалистов – профессионалов. Соединение потоков информации разной модальности (звук, текст, графика, видео) в учебном телевидении способствуют достижению наибольшего педагогического эффекта путём сочетания традиционных текстовых, мультимедийных и интерактивных возможностей.

В условиях цифровизации общества «обучение в течение всей жизни» становится уже не альтернативой, а насущной необходимостью. Основной его целью становится самосовершенствование, саморазвитие человека, раскрытие его дарований, способностей, поскольку цифровизация общества требует формирования новых компетенций от субъектов образовательного процесса.

Онлайн-образование требует качественного изменения образовательных стандартов, связанных с формированием новых компетенций у обучающихся и трансформацией функциональных обязанностей педагога. С одной стороны, цифровизация разрушает принципы, ценности традиционного образования, сводит на нет процессы фундаментализации, гуманизации и гуманитаризации образовательного процесса, с другой стороны, порождает доступность, легкость информации в различных ее формах – в текстовой, звуковой, визуальной. Доступность информации чревата негативными последствиями – наводнением интернета низкокачественным контентом, что потребует от пользователей грамотного поиска и выбора релевантного и интересного материала и высоких скоростей его обработки. Следовательно, цифровизация образования требует умения качественно анализировать используемый материал.

*Мнение **А. А. Меденцева***
кандидата педагогических наук,
специалист по электронному обучению
Центра дополнительных образовательных услуг
Томского сельскохозяйственного института –
филиала Новосибирский государственного университета,
Томск

1. ЦИФРОВИЗАЦИЯ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ И КАК ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТЬ

От осуществления цифровизации образования ожидали революционного прорыва в обучении и воспитании подрастающего поколения. По крайней мере, большинство активных сторонников ускоренной цифровизации образования сходилось во мнении, что позитивный эффект от дигитальной трансформации образования будет не меньшим чем от его модернизации в индустриальную эпоху. К сожалению, эмоционально-восторженным ожиданиям не суждено было сбыться. В сухом остатке нашлось место только для интерактивной доски, доступа в Интернет из любой точки мира, социальным сервисам (Twitter, Facebook, Telegramи др.), виртуальным симуляторам, открытому образовательному контенту с обратной связью между преподавателями и студентами, видеолекциям, видеоконференциям и т.п. Более того, традиционные образовательные системы, по-прежнему, не спешат внедрять эти уже апробированные и подтвердившие свою эффективность цифровые технологии в образовательный процесс. Столь консервативная реакция, на наш взгляд, обусловлена тем, что указанные выше цифровые технологии не оказали существенного влияния на основополагающие принципы образовательных институ-

тов: классно-урочную систему, отношения между преподавателем и обучающимся, систему оценивания и др. Иными словами, перечисленные выше цифровые технологии оказались не столь радикальными, чтобы изменить устоявшиеся формы. А для радикальных цифровых технологий, вроде тех, что позволяют, например, осуществлять коллективный процесс обучения с помощью единого общего репозитария учебных материалов еще не сформировано нужных предпосылок в общественном сознании.

2. ЧТО ТЕРЯЕТСЯ И ЧТО ПРИОБРЕТАЕТСЯ ПРИ РАСПРОСТРАНЕНИИ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ?

При распространении онлайн-образования, с нашей точки зрения, теряются эмпатия (эмоциональное реагирование на воспринимаемые внешние, часто почти незаметные, проявления эмоционального состояния другого человека), характерная для «живого» человеческого общения и «искусство дружбы» (понятие, сформулированное И. Илличем). Что же касается приобретений, то на наш взгляд, в современных условиях, существующие платформы онлайн-образования (онлайн-курсы, вебинары, форумы, мобильные приложения, онлайн-игры и др.) существенно доращивают традиционные образовательные системы и тем самым способствуют созданию многомерного образовательного пространства, обеспечивающего уникальные условия для коллективного и индивидуального развития (самоуправляемые обучающиеся, способные к обучению на протяжении всей жизни).

3. КАК ИЗМЕНЯЕТСЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ В ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ?

В изменчивом, неопределенном и сложном мире, в котором приходится действовать современному человеку существует великое множество экзистенциальных проблем. Наличие нерешенных вызовов фрустрирует личность обучающегося, поэтому отсутствие рядом мудрого наставника (учителя), помогающего определится в правильном решении и вновь обрести уверенность, значительно снижает ценность человеческого капитала в условиях цифрового пространства.

4. ВАШЕ МНЕНИЕ О КАЧЕСТВЕ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ?

Поскольку из внимания как разработчиков образовательных онлайн-систем, так и педагогов, применяющих их в своей работе, упускается из виду социальный контекст, то невнимание к человеческому фактору способствует проигрышу онлайн-образования традиционным образовательным системам в качестве. При этом, необходимо подчеркнуть, что недостаточно высокое качество современного онлайн-образования обусловлено не тем, что уже применяемые дигитальные технологии несовершенны сами по себе, а в силу того, что существующие нормы, правила, образовательные организации, т. е. социальная инфраструктура, а также неполный набор компетенций и методов у преподавателей не позволяют в полной мере раскрыть качественный потенциал современного онлайн-образования.

*Мнение **Ю. И. Молоткова***
кандидата педагогических наук,
специалист по электронному обучению
Центра дополнительных образовательных услуг
Томского сельскохозяйственного института –
филиала Новосибирский государственного университета,
Томск

1. ЦИФРОВИЗАЦИЯ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ И КАК ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТЬ

В вузах страны и в нашем СИУ РАНХ и ГС цифровизация занимает значительную долю документооборота в том числе и системе реализации образовательных программ. Формирование Онлайн-курсов за счет именно цифровизации позволит слушателям автономно пройти обучение по избранной программе ДПП ПК и получить документ о повышении квалификации, в частности в сфере проектного управления. Особенно это важно в реализации Постановления Правительства № 619 от 18 мая 2019 «О государственном образовательном сертификате на дополнительное профессиональное образование государственного гражданского служащего Российской Федерации, работающего в области проектной деятельности».

2. ЧТО ТЕРЯЕТСЯ И ЧТО ПРИОБРЕТАЕТСЯ ПРИ РАСПРОСТРАНЕНИИ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ?

Конечно, теряется непосредственный контакт с преподавателем, эмоциональное воздействие на психологию восприятия информации дисциплины, формализация знаний без эмоциональной окраски возможно менее фиксируется в памяти и остаточные знания будут меньше чем при непосредственном освоении информации с преподавателем.

Приобретается независимость от расписания и сроков начала и окончания образовательного процесса при освоении Онлайн-курса, усиливается ответственность за получение конечного результата при обучении по направлению повышения квалификации.

3. КАК ИЗМЕНЯЕТСЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ В ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ?

Получение знаний в цифровом формате и участие в общем процессе цифровизации образовательной среды, даст возможность участникам процесса обучения вписаться в общую социально-экономическую среду, которая трансформируется в цифровое сообщество, где многие процедуры и действия не будут завесить от чиновников и их произвола. В конечном итоге это повышения ментальности и менталитета человека и нации в целом.

4. ВАШЕ МНЕНИЕ О КАЧЕСТВЕ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ?

Качество онлайн-курсов, выложенных в интернете, еще несовершенны. Пока нет единого стандарта представления информационного поля. Не просчитаны объёмы информации, которые способны усвоить слушатели в битах. Это будет преодолено, если онлайн-курсы будут востребованы, а государство и бизнес структуры будут стимулировать профессиональный рост своих сотрудников.

Мнение ***Ю. И. Морозова***
доктор педагогических наук, профессор,
Главный научный сотрудник
НИЦ-2 ФКУ НИИ ФСИН России,
Москва

1. ЦИФРОВИЗАЦИЯ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ И КАК ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТЬ

В современных условиях формирования цифровой экономики в качестве одного из ключевых аспектов модернизации отечественного образования рассматривается развитие цифровых образовательных технологий, предназначенных для обеспечения различных задач образовательного процесса. Требования к уровню образования и образованности современной молодёжи в условиях цифровизации образовательного пространства многократно возрастает. Успешно управлять сложными цифровыми системами в современных условиях развития мирового сообщества сможет только тот специалист, чей уровень подготовки будет соответствовать самым высоким стандартам.

Вместе с тем, реальная действительность заключается в том, что цифровые технологии существенно меняют не только структуру отношений, но и образ жизни людей, их мышление, механизмы функционирования семьи, общественных институтов, органов власти. Внедрение ряда технологий сопровождается появлением новых угроз конституционным правам и свободам граждан, формированию здоровья, полноценной духовной жизни. Возникновение новых цифровых технологий, изменение роли и места Интернета в жизни современного общества привело к новым проблемам, связанным с обеспечением безопасности. Цифровизация, при всех своих очевидных достоинствах, таит в себе серьёзную опасность, заключающуюся в небывалом росте киберпреступности, к борьбе с которой, как показывает практика, не готовы ни население, ни бизнес, ни власть (количество же киберинцидентов возрастает на уровне геометрической прогрессии). Кроме того, как показывает практика, самыми беззащитными жертвами цифровизации становятся несовершеннолетние, с не полностью и не до конца сформированной психикой, мировоззрением, духовно-ценностными ориентациями, адекватными жизненными конструктами и установками.

2. ЧТО ТЕРЯЕТСЯ И ЧТО ПРИОБРЕТАЕТСЯ ПРИ РАСПРОСТРАНЕНИИ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ?

XXI век ознаменовался переходом от традиционных методов обучения к повсеместному применению и развитию образовательных он-лайн технологий, которые постепенно стали занимать всё большую «нишу» в глобальном образовательном пространстве. Одной из основных тенденций современного образования в условиях его цифровизации является широкое использование метапредметных связей и формируемых на их основе специальных курсов на основе цифровых образовательных онлайн технологий, способствующих эффективному развитию социальной и творческой активности всех субъектов образовательного процесса. Сегодня, как бы это ни парадоксально звучало, электронными образовательными ресурсами гораздо лучше владеют обучающиеся, начиная уже с 6 лет, чем их родители и педагоги.

С одной стороны, благодаря внедрению он-лайн технологий, образование становится всё более доступным и возможность получения необходимых компетенций получают люди, даже не мечтавшие об этом: в первую очередь, это относится к лицам с ограниченными возможностями здоровья, кормящим матерям, находящимся в декретном отпуске, всем тем, кто проживает на значительном удалении от тех мест, где можно получить образование, а также лицам с «неудобным» графиком работы, связанным с частыми командировками, регламентом работы, не совпадающим с регламентом работы учебных заведений, и др. категориям населения.

С другой стороны, отсутствие непосредственного эмоционального контакта с преподавателем, возможности задать уточняющие вопросы, непосредственно, в ходе занятия снижают мотивацию к обучению (закреплённый тьютор не имеет возможности полностью заменить реального педагога, контактирующего с обучающимися в аудитории). Кроме того, он-лайн технологии нередко рассматриваются как инструмент экономии на учебных часах.

3. КАК ИЗМЕНЯЕТСЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ В ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ?

В современном обществе образование постепенно превращается в непрерывный процесс, происходящий на протяжении всей жизни человека, обеспечивающий возможность обновления и пополнения знаний, умений и навыков, соответствующих личным и общественным потребностям. Образование является одним из ключевых каналов социальной мобильности, который не только осуществляет подготовку будущих специалистов (человеческого капитала) в различных сферах деятельности, но и способствует их дальнейшему продвижению по карьерной лестнице, приобретению более высокого статуса.

При всех очевидных достоинствах и перспективах развития цифрового пространства, необходимо осознание и ясное понимание того факта, что феномен цифровизации несёт не только благо, способствуя развитию технологического прогресса, в целом, но и таит в себе довольно мощные потенциальные угрозы полноценной духовной жизни граждан, их здоровью, конституционным правам и свободам, оказывая, при этом, весьма внушительное влияние на ментальные составляющие личности, и, в первую очередь, современной молодёжи, приводящее к их серьёзным и необратимым изменениям. Каждый вновь освоенный человечеством носитель информации меняет структуру и содержание социальной деятельности, определяет появление и развитие в обществе её новых составляющих. Своё место в иерархии живых существ Человек занял благодаря наличию у него речи и языка (как эффективного и надёжного инструмента и средства взаимодействия, а также передачи опыта и знаний). Отсутствие или снижение навыка использования и развития речи и языка, наблюдающиеся в последнее время в связи с гаджетиризацией и цифровизацией, могут привести к тяжёлым и необратимым последствиям, одним из которых, несомненно, будет смещение человека с «пьедестала» биологической цепочки развития.

4. ВАШЕ МНЕНИЕ О КАЧЕСТВЕ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ?

Специализирующиеся на разработке и продвижении новейших цифровых ресурсов отдельные компании предлагают технические решения для применения в системе современного образования онлайн-технологий нового поколения. В большинстве своём – это весьма оригинальные технические решения, имеющие наиболее существенные компетенции, в основном, по отдельным проблемам. Развитие средств поддержки принятия решений и аналитических подсистем сдерживается недостаточным качеством исходной информации, отсутствием интеграционных платформ, позволяющих совмещать

приложения и исходные данные: технические решения, как правило, не сопрягаемы между собой, являясь локальными, по своей сути. Всё это, в конечном итоге, сказывается на качестве онлайн-образования, в целом, когда за действительное, во многих случаях, выдаётся лишь ожидаемое и желаемое.

В ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ даётся определение образованию как «единому целенаправленному процессу воспитания и обучения…». Хотелось бы акцентировать внимание, что на первом месте в основополагающем образовательном законе нашей страны указывается именно воспитание, и только на втором месте – обучение. Да и сам процесс образования совсем не случайно называется «учебно-воспитательный». Какое воспитание может дать сегодня онлайн-образование, если даже традиционное классическое образование занимается этим далеко не в полном объёме, остаётся только догадываться. Именно эта важнейшая часть образовательного процесса сегодня оказалась в «тени» и выглядит наименее значимой и востребованной с точки зрения оценки уровня профессионализма и профессиональной компетентности современного специалиста, что, отнюдь, не способствует выполнению задач, направленных на формирование личности человека и гражданина.

Подводя итог всему вышеизложенному:

Современное «цифровое поколение» имеет практически неограниченный доступ к различного рода информации, увереннее использует достижения и новинки цифровой среды, свободнее оперирует различного рода гаджетами и т.д. Но… при всём при этом, это самое «цифровое поколение» с катастрофической скоростью теряет элементарные человеческие навыки коммуникации, нередко испытывает трудности в том, чтобы чётко и понятно выразить свою мысль, не говоря уже об эмоциях, не умеет вести диалог, оперировать достаточным запасом слов (исследования показывают удручающую картину снижения как активно используемого, так и общего словарного запаса слов). А ведь для того, чтобы элементарно понимать друг друга, необходимо, как минимум, читать одни и те же книги…

*Мнение **А. В. Гааг,***
кандидата экономических наук,
доцента, директора, Томского сельскохозяйственного института –
филиал Новосибирского государственного университета,
Томск

1. ЦИФРОВИЗАЦИЯ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ И КАК ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТЬ

Мир стремительно меняется. Еще недавно мы говорили об отделении нематериального производства от материального и выделении в отдельную сферу информационной деятельности, а сегодня на пороге стоит уже четвертая промышленная революция с новым трендом – цифровизацией всех стадий общественного производства и жизни общества в целом. Наступает эпоха сферы предоставления цифровых услуг. И все это происходит на протяжении жизни всего одного поколения.

Скорость процесса настолько велика, что многие компании сегодня вынуждены констатировать отставание производительности бизнеса от технологического прогресса. Причина данного разрыва обуславливается нарастанием противоречия между рабочей силой и средствами производства как элементами общественного способа производства цифровой экономики. Качество способностей человека к труду, накопленные им знания и навыки не отвечают новым условиям общественного производства. Это в равной мере относится как к человеческому капиталу исполнителей, так и к капиталу тех, кто управляет бизнес-процессами.

Эксперты прогнозируют через 10–20 лет исчезновение половины современных профессий или преобразование их в цифровой формат на основе профессионального применения прикладных программных продуктов. Рынок труда, таким образом, претерпит существенные изменения. Во избежание нарастания социальной напряженности, вследствие существенного высвобождения кадров как появления структурной безработицы, в ближайшем будущем потребуют реализации масштабные проекты по переобучению кадров с приобретением базовых основ цифровой грамот¬ности. Причем, нужно иметь ввиду, что запросы со стороны рынка будут посто¬янно меняться. Поэтому образование в цифровую эпоху, которое может обеспечить человеку приемлемый уровень доходов, должно быть непрерывным.

Необходимы изменения и в подготовке новых кадров. Происходящие преобразования в АПК, связанные с цифровизацией его отраслей, призваны обеспечить переход к непрерывному образованию на базе аграрных профессиональных образовательных организаций, функционирующих в условиях аграрно-образовательного кластера; ориентированному на индивидуальную траекторию обучения

для каждого; внедрению методик опережающей профессиональной подготовки на основе электронных (онлайн) форм обучения, что позволит подготавливать высококвалифицированных специалистов аграрной сферы с требуемыми компетенциями в условиях цифровизации экономики.

*Мнение **В. Г. Шипилиной,***
кандидата исторических наук,
доцента кафедры АТППСХП,
Томский сельскохозяйственный институт –
филиал Новосибирского государственного университета,
Томск

2. ЧТО ТЕРЯЕТСЯ И ЧТО ПРИОБРЕТАЕТСЯ ПРИ РАСПРОСТРАНЕНИИ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ?

Онлайн-обучение постепенно становится частью образовательного процесса.

Если говорить о плюсах онлайн-образования, то следует отметить удобство такой формы обучения для студентов: они сами выбирают, где и как учиться. Кроме этого, такое обучение охватывает большой круг аудитории и не требует отрыва от работы. Увеличиваются и расширяются формы самостоятельной работы.

Это экономия средств и времени как для государства, так для студентов и самих вузов – не надо держать большой штат преподавателей, и оплата за обучение будет меньше.

Какие «минусы» несет в себе онлайн-образование.

Основная масса пользователей онлайн-образования будет выбирать крупные вузы, большинство которых сосредоточены в крупных городах, особенно в центральной части России. Это негативно скажется на деятельности региональных и провинциальных вузов, приведет к их закрытию.

Не везде есть хорошо работающая сеть интернета.

Для онлайн-образования требуется больший уровень самоорганизации и самоконтроля, которыми обладают не все обучающиеся. Не каждый может пользоваться программами, работать с большим объемом информации. Как проверять письменные задания, особенно по гуманитарным дисциплинам? Сам ли студент их выполнил? А ведь именно гуманитарные дисциплины окажутся первыми «пострадавшими» при переходе на онлайн-обучение.

В онлайн-образовании у студентов теряется связь между преподавателем и университетом, необходимость живого диалога, когда студенты получают не только знания, но и опыт в решении сложных жизненных проблем. Теряется эффект студенческой аудитории, чувство академической среды, без чего трудно себе представить вуз. У современной молодежи итак не хватает живого общения с сокурсниками, а с переходом на новую форму обучения контакты будут значительно ограничены, что может стать серьезной социальной проблемой.

Очень сомнительно, что на основе онлайн-обучения возможно подготовить квалифицированного специалиста. Нельзя подменять классическое образование на электронное. Должен быть сохранен баланс между ними. Онлайн-образование надо рассматривать, как дополнение, но не как замену классическому.

*Мнение **О. В. Бутовой,***
кандидата экономических наук,
доцента кафедры экономики и права,
Томский сельскохозяйственный институт –
филиал Новосибирского государственного университета,
Томск

3. КАК ИЗМЕНЯЕТСЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ В ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ?

Человеческий капитал в условиях цифровой экономики претерпевает существенные изменения. «Целевая модель компетенций 2025», подготовленная BCG на базе консенсус-мнения экспертов и анализа подходов Библиотеки компетенций Lominger, Сбербанка, RosExpert / Korn Ferry, НИУ ВШЭ, WorldSkills Russia и Global Education Futures, демонстрирует необходимость обладания специалистами цифровой эпохи не только техническими навыками работы с цифровыми устройствами,

но также когнитивными и социально-поведенческими компетенциями. Только позволим заметить, что, вероятно, не в таком далеком будущем в условиях «сотрудничества» с искус¬ственным интеллектом совершенство знания иностранных языков не будет иметь роль решающей компетенции. Важнее будет думать и нестандартно мыслить. Функция совершенной памяти в цифровой среде возлагается на компьютер.

Новые компетенции человеческого капитала позволяют выполнять ему новые функции:

− функцию главного фактора инновационного экономического роста цифровой экономики, что позволит повысить производительность цифровой экономики, обеспечить рациональную структуру производства и занятости;

− функцию ключевого фактора успеха.

Синергетический эффект сочетания человеческого капитала и технологий Индустрии 4.0 выступает основной движущей силой развития цифровой экономики.

Но качество человеческого капитала, как и в доцифровой эпохе, по-прежнему определяется уровнем жизни, образованности и долголетия носителей человеческого капитала, а также состоянием здравоохранения и производства реального ВВП на душу населения. Поэтому необходимо эффективно использовать имеющийся ресурс человеческого капитала и инвестировать в него, так как процесс внедрения цифровых технологий и уровень конкурентоспособности страны в условиях цифровой экономики во многом зависит от качества человеческого капитала.

Мнение ***Н. Н. Рябовой,***
кандидата биологических наук,
доцента кафедры экономики и права,
Томский сельскохозяйственный институт –
филиал Новосибирского государственного университета,
Томск

4. ВАШЕ МНЕНИЕ О КАЧЕСТВЕ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ?

Рассуждая на тему качества нынешнего уровня онлайн-образования, невольно начинаешь задумываться о тех сложностях, с которыми можно столкнуться при продвижении такого формата обучения. Пробелов, на мой взгляд, ещё достаточно, первоочередным из которых стоит отметить то, что сегодняшние студенты – вчерашние школьники в своём большинстве не готовы к такому обучению, поскольку дистанционный формат или онлайн-обучение, в первую очередь, рассчитаны на самостоятельность, а этому никто не учит. Обучать людей онлайн это совершенно иная методика, которой в совершенстве владеет малый процент педагогов, готовых к нестандартным и креативным решениям. От преподавателей зависит многое, необходимо так компетентно и занимательно преподнести контент онлайн-курсов, чтобы тем самым мотивировать обучающихся на получение новых знаний. И вновь сталкиваемся с нюансами: обучающиеся с разными типами мышления, желаниями и уровнями коммуникации, и это всё необходимо учесть. К сожалению, не всем педагогам это удаётся, и не все педагоги владеют необходимыми для этого инструментами и технологиями. Для разработки качественных онлайн-курсов нужны значительные ресурсы. Поиск источника таких ресурсов – вот краеугольная задача данного обучения в настоящее время, которая непосильна для большинства образовательных организаций.

Мнение ***Т. С. Панина,***
доктора педагогических наук, профессора,
руководителя Института дополнительного профессионального образования
ФГБОУ ВО «Кузбасский государственный технический университет
им. Т. Ф. Горбачева»,
Кемерово.
и
С. А. Дочкина,
доктор педагогических наук,
доцент, начальник экспертно-аналитического отдела ИДПО КузГТУ,
Кемерово

1. ЦИФРОВИЗАЦИЯ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ И КАК ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТЬ

Рассматривая проблему «цифровизации» следует в первую очередь самим (руководителям, ученым, пользователям, органам управления) определиться с тем, что они понимают под данным термином: или технологию «оцифровки» имеющихся данных и знаний, для последующего их использования в своей деятельности; или применение технологий обработки больших данных (Big date), включая процедуры их сбора, классификации, атрибуции, тщательного анализа и интерпретации; или применение новых технологий коммуникаций, позволяющих осуществлять передачу информации на большие расстояния быстро и качественно; или массовое использование гражданами страны цифровых устройств различного назначения для решения широкого круга задач, и так далее.

Только в этом случае можно оценить как возможности цифровизации, так и ее действительность. Применительно к системе профессионального образования данный подход, на наш взгляд, так же вполне уместен.

В настоящее время, система профессионального образования только постепенно начинает использовать возможности цифровизации, начиная как раз с оцифровки имеющихся данных (учебной информации, данных о пользователях, материальных ресурсах и так далее), расширяя возможности по охвату аудиторий и различных категорий обучающихся за счет использования современных цифровых коммуникаций. Тем самым подчеркивая, что возможности цифровизации – это в первую очередь возможность приобрести и использовать новые технические средства. Однако говоря про «цифровое образование» надо понимать, что по аналогии с «цифровой экономикой» первостепенным остается термин «образование» («экономика»). И в соответствии с этим становится понятным, что на практике, в действительности «цифровизация» не является абсолютно необходимой, более того бездумная погоня за «цифрой», принудительное ускорение технического прогресса, задействование манипулятивных способов продвижения цифровых технологий в образовании приведет к отрицательным трансформациям и негативному влиянию на психическое и физическое здоровье обучающихся.

2. ЧТО ТЕРЯЕТСЯ И ЧТО ПРИОБРЕТАЕТСЯ ПРИ РАСПРОСТРАНЕНИИ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ?

Теряется:

возможность личного и часто неформального общения с преподавателем, для консультации, уточнения вопросов или высказывания мнений; теряется возможность получения моментальной помощи, эмоциональной поддержки или моральной оценки;

глубина восприятия и осмысления материала, даже при качественном изучении предлагаемой информации, уяснение материала на основе ассоциаций и личного опыта преподавателя;

возможность проверить правильность понимания изученного материала и его применить полученные знания на практике;

нацеленность на результат и обязательное завершение обучения, так как открытость и бесплатность курса позволяет из-за нежелания или отсутствия времени сначала отложить его изучения, что в последствии ведет к тому, что от окончания курса отказываются;

возможность формирования единства выпускников вуза, коллективный дух и психологическая общность студентов, прошедших обучение по программе;

возможность увидеть в обучающемся профиле (аккаунте) человека с присущими ему недостатками и достоинствами, нуждами и потребностями;

возможность скорректировать подачу материала, если он частично изучен или не соответствует необходимым потребностям;

гибкость в оценке полученных знаний и навыков, даже если обучающийся не пытался обмануть систему обучения из-за отсутствия средств аутентификации и режима проверки.

Приобретается:

возможность лаконичной подачи структурированного, по большей части – автономного, материала, причем в видео -формате (как правило);

возможность быстрой проверки знаний с помощью системы тестов или за счет «слепой» взаимопроверки обучающимися;

гипотетическая возможность привлечение преподавателей лучших университетов, или на крайний случай – использование их лекций и учебного контента;

способность организовать широкий спектр каналов обратной связи слушатель-преподаватель, слушатель-слушатель;

бесплатно изучить понравившийся курс в удобное время и в удобном режиме;

возможность получить именной сертификат о прохождении данного курса (с указанием фамилии преподавателя и ВУЗа, в котором он работает) и представить его для зачета в вузе, в котором проходит обучение слушатель (студент).

3. КАК ИЗМЕНЯЕТСЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ В ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ?

Изменений в человеческом капитале не происходит – происходит очередная переоценка знаний, умений, навыков, компетенций, которыми обладает личность. При этом остаются на первом месте его моральные и социально-психологические качества. В любом «пространстве» или новых условиях только рост капиталовложений в человеческий капитал признается основным фактором экономического роста. В связи с этим нет необходимости ставить перед собой вопросы «как изменяется человеческий капитал» в новых условиях – главный вопрос: «Что необходимо сделать, чтобы изменения человеческого капитала обеспечили достижение поставленных целей», а для этого необходимы инвестиции в образование, для внедрения моделей подготовки, учитывающих как особенности цифровизации образования и отраслей экономики, так и изменение психологических и социально-экономических условий в которых происходит развитие человеческого капитала.

Следует учитывать, что в условиях цифровой экономики могут измениться как система показателей, характеризующая деятельность персонала и издержек на него, так и роль человеческого капитала в процессе повышения эффективности деятельности корпорации. Это, как раз, соответствует экономическому подходу, объясняющему процессы в экономике, исходя из принципа рациональности поведения индивида, максимизации соответствующей функции полезности, стабильности предпочтений по отношению к основополагающим объектам выбора и трактовки цены как отражения альтернативных издержек использования редких ресурсов.

4. ВАШЕ МНЕНИЕ О КАЧЕСТВЕ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ?

Вопрос поставлен не корректно, так как нельзя оценить все существующее онлайн-образование, для этого нет методик. Причем организаторы не конкретизировали, что они имеют ввиду: онлайн- образование в России или мировое –онлайн-образование.

Что вообще понимается под качеством онлайн-образования? Может быть правильным было бы оценивать качество онлайн-курсов, но они все разные, что то сделано более качественно, что то нет. Такая же ситуация с онлайн-курсами от различных вузов: в одном случае вы может получить интерактивный проект с качественными видео и интересными заданиями, с тьюторингом, где куратор будет вместе с вами решать все задания и отвечать на любые вопросы, а в другом просто идущие подряд видео, записанными на веб-камеру (как говорится режим «говорящая голова») или текстовые блоки. В этом случае даже бренд образовательной платформы или вуза, высокая цена или отличные отзывы не является гарантией того, что все онлайн-курсы будут качественными.

В настоящее время не существует методик и инструментария, которые бы смогли оценить качество онлайн-образования, и скорее всего этого никогда и не будет.

Однако, говоря сейчас об онлайн-образования, можно сказать, что его качество, практически в 100% случаях, будет зависеть от усилий обучающихся, так как только у них в руках находятся все мотивационные и организационные «рычаги управления» процессом обучения, начиная от выбора платформы, направления подготовки, курса, режима обучения, порядка оплаты и до решения о завершении (прекращении) занятий с этим курсом. В этой связи, качество обучения человека зависит от самого человека, его способностей, мотивации, добросовестности и честности.

Даже если курс недостаточен или не полный – мотивированный на обучение слушатель (студент) пройдет его, освоит дополнительные материалы и достигнет требуемого с него уровня образования. Если же слушатель (студент) не будет нацелен на такой результат – любой, самый лучший (с дидактической и предметной точек зрения) онлайн-курс, будет бесполезен.

*Мнение **Н. Н. Федотова,***
кандидат исторических наук, доцент,
Новосибирский государственный университет,
Новосибирск

1. ЦИФРОВИЗАЦИЯ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ И КАК ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТЬ

Во-первых, цифровизация – это объективная реальность. И все страны мира к этому идут, но разными темпами. Россия обязана включаться в процесс цифровизации не по воле государственных чиновников, а потому что она является частью глобального экономического пространства. Ее отставание, например, в сфере IT-технологий может привести к серьезным последствиям и, в частности, может представлять угрозу национальной безопасности.

Во-вторых, касаясь возможностей перехода к новому экономическому укладу страны, следует признать огромную зависимость от цивилизованного Запада и не менее «продвинутого» в этом отношении Востока (Японии, Китая, Южной Кореи и др.). Следовательно, подобный переход вряд ли возможен (по крайней мере, в ближайшие несколько лет) путем импортозамещения соответствующей продукции с высокой добавленной стоимостью. Несомненно, крупные корпорации, занятые производством цифровой техники, получат огромные преимущества как для дальнейшего продвижения вперед в этой сфере, так и для реализации ее в России.

2. ЧТО ТЕРЯЕТСЯ И ЧТО ПРИОБРЕТАЕТСЯ ПРИ РАСПРОСТРАНЕНИИ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ?

Распространение онлайн-образования было связано со все более широким использованием компьютеров и интернета в повседневной жизни, а затем и в сфере образования на рубеже XX-XXI веков. По мере усовершенствования программного обеспечения электронных носителей информации, стали очевидными преимущества перехода к онлайн-образованию. К ним можно отнести удобство, экономию, технологию и некоторые дополнительные преимущества.

Так, например, практически нет пространственных ограничений. Существенная экономия времени и денежных средств. Отличная возможность пользоваться многообразием информационных ресурсов. Но и преподаватели получили возможность общаться в онлайн-режиме, однако, в основном в монологическом стиле с огромной, не ограниченной количественно аудиторией.

Но, заметим одну важную особенность данного явления. Эффективно осваивать учебный материал могут прежде всего дисциплинированные студенты, мотивированные на получение необходимых общих и профессиональных знаний и способные к организации своего времени и работы самостоятельно.

Онлайн-образование получило развитие прежде всего как дополнительное образование, которое расширяло профессиональные компетенции того или иного специалиста. Однако, оно не могло заменить традиционных форм обучения, когда речь шла о фундаментальных знаниях и базовых компетенциях.

Но онлайн-образование имеет немало минусов. К ним можно отнести ограниченное социальное взаимодействие. Преподаватель не видит свей аудитории, аудитория работает исключительно на прием информации и также лишена возможности иметь непосредственный контакт и задать какой-либо вопрос. Проблематичным представляется и выставление оценок обучаемым Могут появиться и технические проблемы. В условиях совершенствования системы онлайн-взаимодействия педагога и студентов преподаватель должен постоянно учиться и овладевать новыми видами программного обеспечения. Однако значительная их часть являются сторонниками традиционных форм обучения и с большим трудом приспосабливаются к новым условиям.

И, наконец, далеко не все занятия можно проводить с помощью онлайн-обучения, например, значительную часть лабораторных и практических работ, что не может не отразиться на качестве профессиональной подготовки и усвоении профессиональных компетенций.

3. КАК ИЗМЕНЯЕТСЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ В ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ?

Человеческий капитал по определению несет в себе высокую степень креативности. Он содержит в себе тот потенциал, который способен при определенных условиях создать продукт с высокой добавленной стоимостью. Вот почему крупные игроки (корпорации), действующие в мировом информа-

ционном пространстве и занятые производством подобных продуктов, товаров и услуг придают столь большое значение человеческим созидательным способностям, определению путей их становления и развития. Человеческий капитал наряду с другими видами капитала становится самым ценным, а его всестороннее исследование приобретает особую актуальность.

Качественно новое состояние мировой экономики, связанное с ее цифровизацией, будет выражаться в прямой зависимости от скорости получения информации или, по словам Б. Гейтса, «бизнес меняется со скоростью мысли» (Гейтс Б. Бизнес со скоростью мысли. М.: Эксмо-Пресс, 2001.)

Увеличение доли цифрового пространства в мировой экономике напрямую повлияет на расширение дифференциации стран и народов. Это отразится в первую очередь на степени его мобильности. Произойдет более детальная сегментация работников на рынке труда. Ведущая роль будет принадлежать этносам (если рассматривать все население планеты), у которых будет существенно больше по отношению к другим народам доля пассионарной части населения. Это отразится в первую очередь на степени его мобильности. Проходя через естественный процесс отбора, трудовые ресурсы будут трансформироваться в «мотивированные проектные команды», оперирующие огромными базами данных для обеспечения устойчивого развития.

4. ВАШЕ МНЕНИЕ О КАЧЕСТВЕ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ?

Рассматривая онлайн-образование с точки зрения качественных его характеристик, следует обратиться к оценке всех компонентов педагогической системы. Следует исходить из классической схемы субъект-объектного взаимодействия, определения предмета совместной деятельности обучающего и обучаемого, формулирования целей обучения и адекватных эти целям средств коммуникации. Здесь нет смысла описывать все преимущества средств коммуникации, о чем говорилось выше. В качестве предмета и целей речь может идти о соответствующих профессиях и возможностях их подготовки в онлайн-образовательном пространстве. Поэтому эффективность и сама возможность онлайн-образования будет зависеть от нескольких слагаемых:

– уровня профессиональных знаний и педагогических компетенций профессорско-преподавательского состава;

– овладения педагогами новыми возможностями вследствие появления в сфере образования цифровых технологий;

– наличия мотивации и установки студента на получение значимых для него знаний и овладение профессиональными компетенциями;

– включенности обучаемого в систему онлайн-образования при условии наличия у него базовых знаний;

– определения на экспертном уровне возможности получения онлайн-образования по тем или иным специальностям и дисциплинам.

Профессиональное образование
в современном мире.
2019. Т. 9, №4, С. 3383–3387
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 4, pp. 3383–3387
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 Психология 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 ста-

тье 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, №4, С. 3388–3391
ISSN 2224–1841 (печатный)
© 2019 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2019, vol. 9, no. 4. pp. 3388–3391
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=32632 and Siberian Department of RAS: http://www.sibran.ru/journals/KZ/ and EBSCO Publishing and using private data in the public media.

4. Formatting rules for submitting manuscripts

Requirements for manuscripts and materials submitted to the Journal:

4.1. Materials submitted to the Journal are evaluated by the Editorial Board. They evaluate the relevance of the topic. Paper content should be checked for grammar, stylistic and other types of mistakes and should follow the academic language style.

4.2. Manuscripts and materials should be prepared in a rigorous manner for publishing.

The author should outline the title of the article and full names of the authors. The title should conform to the paper content and general topics of the Journal. The paper contains the organization the authors are affiliated with, city and country (e. g. Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk, Russian Federation) and e-mail. If there are several authors, information on each author should be outlined at the end of the paper. The information should contain degree and rank of the author, position, e-mail etc.

A manuscript should have Universal Decimal classification number.

The paper should have:

a) an abstract, which should contain formulated tasks, methodology and methods for problem solution, research results and outlooks of the research. An abstract should be brief (not more than 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.