

ISSN 1726-846X

**КАЗАНСКИЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
ЖУРНАЛ**

---

*Kazan pedagogical journal*

**2015, № 4**

# КАЗАНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ISSN 1726-846X

2015, № 4 (111),  
часть 2

Научно-теоретический журнал. Издается с октября 1995 г.  
До 2003 г. назывался «Профессиональное образование».  
Основан академиком РАО Г.В. Мухаметзяновой.

*Учредители:*

**Институт педагогики и психологии профессионального образования РАО,  
Академия социального образования**

*ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР:*

**Ф.Ш. Мухаметзянова,**  
член-корреспондент РАО,  
доктор педагогических наук, профессор

*Заместитель главного редактора:*

**И.Ш. Мухаметзянов,**  
доктор медицинских наук, профессор

*Научный редактор:*

**Л.Р. Храпаль,**  
доктор педагогических наук, доцент

*Ответственный редактор:*

**Е.Ю. Левина,**  
кандидат педагогических наук

*Технический редактор:*

**П.И. Захарова  
Г.Р. Габдуллазянова**

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:**

**Л.Г. Габдрахманова,** к.филол.н., доцент

**Р.Х. Гильмеева,** д.п.н., профессор

**А.Н. Грязнов,** д.псх.н.

**А.В. Гумеров,** д.э.н., профессор

**А.Р. Камалеева,** д.п.н., доцент

**Р.А. Нуруллин,** д.философ.н., профессор

**Р.Р. Фахрутдинов,** д.ист.н.

**В.Г. Холоднов,** к.ю.н., доцент

**Г.А. Шайхутдинова,** к.п.н., доцент

**В.С. Щербаков,** к.п.н., доцент

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:**

**В.А. Вербицкий,** член-корр. РАО, д.п.н.,  
профессор (Россия)

**В.Ю. Голубовский,** д.ю.н., профессор (Россия)

**С.Г. Данилюк,** д.т.н., профессор (Россия)

**А.К. Кусаинов,** академик АПН Казахстана,  
д.п.н., профессор (Казахстан)

**Н.И. Леонов,** д.псх.н., профессор (Россия)

**Морена Куконата,** PhD, профессор (Италия)

**А.Г. Мухаметшин,** д.п.н., профессор (Россия)

*Д.А. Новиков,* член-корр. РАН, д.т.н.,

профессор (Россия)

*О.Н. Олейникова,* д.п.н., профессор (Россия)

**Стивен Маккини,** PhD, профессор (Шотландия)

**Т.М. Трегубова,** д.п.н., профессор (Россия)

**Цзянь Сяоянь,** к.п.н., (Китай)

**Н.П. Фетискин,** д.псх.н., профессор (Россия)

**Р.Д. Хунагов,** д.соц.н., профессор (Россия)

Зарегистрирован в Министерстве по делам печати,  
телерадиовещания и средств массовой коммуника-  
ции РФ. Свидетельство о регистрации ПИ № 77-  
14181 от 20.12.2002.

Журнал включен в перечень рецензируемых науч-  
ных изданий, рекомендованных ВАК Российской  
Федерации

Размещается в Научной электронной библиотеке  
eLIBRARY.RU

Включён в систему Российского индекса научного цитиро-  
вания (РИНЦ).

Включен в Международный подписной справочник перио-  
дических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

*Адрес редакции:* 420039, Республика Татарстан,  
г. Казань, ул. Исаева, 12, к. 208.

*Тел.:* (843) 555-81-98

*E-mail:* kpj07@mail.ru

Официальный сайт: <http://kpj.ipporao.ru/>

При цитировании ссылка на журнал обязательна.  
Редакция не несет ответственность за достоверность  
информации, приводимой авторами.

Индекс подписки в каталоге «Роспечать» – 16885.  
Выходит 6 раз в год.

© Казанский педагогический журнал, 2015

# KAZAN PEDAGOGICAL JOURNAL

ISSN 1726-846X

2015, № 4 (111),  
part 2

Scientific and theoretical journal. Published since October 1995.

Prior to 2003, called «Professional education».

Based by the academician RAE G.V. Mukhametzyanova.

*Founders:*

**Institute of Pedagogy and Psychology of Professional Education RAE  
Academy of Social Education**

*HEAD EDITOR:*

**F.Sh. Mukhametzyanova,**  
corresponding member of the Russian Academy of Education  
(RAE), doctor of pedagogical sciences, full professor

*Deputy chief editor:*

**I.Sh. Mukhametzyanova,**  
doctor of medical sciences, full professor

*Science editor:*

**L.R. Khrapal,**  
doctor of pedagogical sciences, associate professor

*Managing editor:*

**E.Yu. Levina,**  
candidate of pedagogic sciences

*Technical editor:*

**P.I. Zakharova  
G.R. Gabdullazyanova**

*EDITORIAL BOARD:*

**L.G. Gabdrakhmanova,** candidate of philological science,  
associate professor

**R.H. Gilmeeva,** doctor of pedagogical sciences, full profes-  
sor

**A.N. Gryaznov,** doctor of psychological sciences

**A.V. Gumerov,** doctor of economic sciences, professor

**A.R. Kamaleeva,** doctor of pedagogical sciences, associate  
professor

**R.A. Nurullin,** doctor of philosophical sciences, full profes-  
sor

**T.M. Tregubova,** doctor of pedagogical sciences, full pro-  
fessor

**R.R. Fakhruddinov,** doctor of historical sciences

**V.G. Kholodnov,** candidate of legal sciences, associate pro-  
fessor

**G.A. Shaikhutdinova,** candidate of pedagogic sciences,  
associate professor

**V.S. Shcherbakov,** candidate of pedagogic sciences, asso-  
ciate professor

*INTERNATIONAL EDITORIAL BOARD:*

**V.A. Verbitskiy,** corresponding member of the Russian Acade-  
my of Education, doctor of pedagogical sciences, Professor

(Russia)

**V.Yu. Golubovskiy,** doctor of legal sciences, full professor  
(Russia)

**S.G. Danylyuk,** doctor of technical sciences, full professor (Rus-  
sia)

**A.K. Kusainov,** academy of pedagogical sciences of Ka-  
zakhstan, doctor of pedagogical sciences, full professor, (Ka-  
zakhstan)

**Kukonata Morena,** PhD, Professor (Italy)

**N.I. Leonov,** doctor of psychological sciences, full professor  
(Russia)

**A.G. Mukhametshin,** doctor of pedagogical sciences, full pro-  
fessor (Russia)

**D.A. Novikov,** corresponding member of the Russian Academy  
of Sciences (RAE), doctor of technical sciences, full professor  
(Russia)

**O.N. Oleinikova,** doctor of pedagogical sciences, full professor  
(Russia)

**Steven McKinney,** PhD, Professor (Scotland)

**T.M. Tregubova,** doctor of pedagogical sciences, full professor  
(Russia)

**Jiang Xiaoyan,** candidate of pedagogic sciences (China)

**N.P. Fetiskin,** doctor of psychological sciences, full professor  
(Russia)

**R.D. Hunagov,** doctor of social sciences, (Russia)

Journal is registered in the Ministry of the Russian Federation for  
Affairs of the Press, Television and Radio Broadcasting and Mass  
Communication Media. The certificate of registration is PI № 77-  
14181, 20.12.2002.

The journal is included into the list of periodicals of the Russian  
Federation in which the publication of the main results of theses for  
the degree of Candidate of Science and Doctor of Science

The journal is placed in the scientific electronic library eLI-  
BRARY.RU.

It is included in the system of the Russian Science Citation Index.

Included into the International Subscription Directory of Periodicals  
«Ulrich's Periodicals Directory»

*Address:* 420039, Republic of Tatarstan, Kazan,

Isaev st., 12, apt. 208.

*Tel.:* (843) 555-81-98

*E-mail:* kpj07@mail.ru

*Official site:* <http://kpj.ipporao.ru/>

*Web page:* <http://www.ipporao.ru>

When quoting a reference to the journal is obligatory. We bear no  
responsibility for the accuracy of the information provided by the  
authors.

Subscription index in the catalogue «Rospechat» is 16885. Issued 6  
times a year.

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

|  |     |
|--|-----|
| <b>Гильмеева Р.Х., Иваненко Н.А.</b> МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА.....   | 242 |
| <b>Уразбаев Р.Ш.</b> НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЗАРУБЕЖНОГО ПРЕДСТАВИТЕЛЬСТВА ИНЖЕНЕРНОГО ВУЗА.....  | 245 |
| <b>Сухристина А.С., Ле Тхань Там</b> РЕФОРМЫ СИСТЕМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЬЕТНАМА И РОССИИ КАК ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ИНЖЕНЕРНЫХ ВУЗОВ.....                                       | 249 |
| <b>Безруков А.Н., Буй Динь Ньн</b> АНАЛИЗ МЕХАНИЗМОВ РАЗВИТИЯ СЕТЕВОГО ПАРТНЕРСТВА РОССИИ И ВЬЕТНАМА В КОНТЕКСТЕ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ.....   | 253 |
| <b>Зиятдинова Ю.Н., Ву Динь Нго</b> ГОТОВНОСТЬ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК УСЛОВИЕ МЕЖДУНАРОДНОЙ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ИНЖЕНЕРА.....  | 256 |
| <b>Угарова Н.М., Гильмеева Р.Х., Ганиева Ю.Н.</b> НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ЛАБОРАТОРИИ ПО ИЗУЧЕНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН..... | 259 |
| <b>Сморчкова В.П.</b> СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА.....  | 263 |
| <b>Асхадуллина Н.Н.</b> МОТИВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ УЧИТЕЛЕЙ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК УСЛОВИЕ СНИЖЕНИЯ РИСКОВ В ПРОЦЕССЕ ВНЕДРЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НОВШЕСТВ.....                                   | 267 |
| <b>Жгенти И.В.</b> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ Л.Н.ТОЛСТОГО В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ.....   | 270 |
| <b>Руденко И.В.</b> ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ КАК СУБЪЕКТА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА.....                            | 273 |
| <b>Алиева Л.В.</b> ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА – ЦЕННОСТНАЯ ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ.....   | 278 |
| <b>Нефедова Н.А.</b> ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ВУЗА КАК ПРОСТРАНСТВО ПОЛИСУБЪЕКТНОГО ВОСПИТАНИЯ.....  | 284 |
| <b>Лившиц Ю.А.</b> ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ГУМАНИТАРНОГО ИНСТИТУТА.....   | 287 |
| <b>Гильманшина С.И., Халикова Ф.Д.</b> ФОРМЫ РАБОТЫ С ОДАРЕННОЙ МОЛОДЕЖЬЮ В СИСТЕМЕ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....  | 294 |
| <b>Ерохина Е.Л.</b> МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ СУБЪЕКТОВ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОСНОВАМ АКАДЕМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ.....   | 298 |
| <b>Командышко Е.Ф.</b> СПЕЦИФИКА ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ИСКУССТВОМ.....  | 301 |
| <b>Семенова Е.А.</b> ФОРМИРОВАНИЕ КАРНАВАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ВУЗА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....   | 305 |
| <b>Синицына Н.В., Сюткина О.В.</b> МАЛЫЕ ФОРМЫ ФОЛЬКЛОРА КАК ОСНОВА СЮЖЕТНО-РОЛЕВОГО СЦЕНАРИЯ УРОКОВ ИГРОВОГО СТРЕТЧИНГА.....  | 309 |
| <b>Тазетдинова Г.М.</b> ЛИЧНОСТНО-ТВОРЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ.....   | 314 |
| <b>Досбенбетова А.Ш., Сыдыков М.Е., Мамытбекова Ж.А.</b> ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ПРОФОРИЕНТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОЙ ЛИЧНОСТИ.....                                  | 318 |
| <b>Вершинина С.В., Ога Р.К., Ога И.Л.</b> РОЛЬ ЭКОНОМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ИННОВАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА.....  | 323 |

|  |     |
|--|-----|
| <b>Позднякова Ж.С.</b> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ – МЕНЕДЖЕРОВ.....   | 328 |
| <b>Черняев С.А.</b> РАЗРАБОТКА СТРУКТУРЫ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ НЕФТЕГАЗОВОГО ПРОФИЛЯ.....   | 332 |
| <b>Земцова Л.А.</b> ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ СЕРВИСА ДЛЯ РАБОТЫ В СТРАХОВЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ.....   | 336 |
| <b>Дружинина М.В., Захарченко М.В.</b> РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕЙ СИСТЕМНО-КЛАСТЕРНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЯЗЫКОВОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ.....   | 339 |
| <b>Володина Е.Н.</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ЯЗЫКОВОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....  | 344 |
| <b>Зубкова Г.И.</b> ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИМЕДИА.....   | 350 |
| <b>Фирсова С.П., Чукилева К.С.</b> РАЗВИТИЕ ВНЕАУДИТОРНОЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ.....                    | 354 |
| <b>Сагитова Р.Р.</b> МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ.....   | 357 |
| <b>Кузнецов Е.Г.</b> КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ КУЛЬТУРЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ИНЖЕНЕРНО-УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ ВОДНОГО ТРАНСПОРТА.....   | 361 |
| <b>Исхаков Р.Х.</b> ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ.....  | 364 |
| <b>Хадиуллина Р.Р., Галяутдинов М.И.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕЖПРЕДМЕТНОЙ ИНТЕГРАЦИИ ФИЗИКИ И ИНФОРМАТИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-СПОРТСМЕНОВ ДИСЦИПЛИНЕ «ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА: ФИЗИКА»..... | 368 |
| <b>Галавова Г.В., Гарипова А.Н.</b> ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПОРТСМЕНА.....  | 373 |
| <b>Пономарева Л.И.</b> СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....  | 376 |
| <b>Алексеева Ю.С.</b> СТРАТЕГИЯ АНТИКОРРУПЦИОННОЙ ПОЛИТИКИ В ГУМАНИТАРНЫХ ВУЗАХ.....   | 380 |

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

|  |     |
|--|-----|
| <b>Пьянкова Л.А.</b> МАТЕРИНСТВО КАК РЕСУРС ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ ДЕТСТВА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ.....                | 383 |
| <b>Булыгина Т.Б.</b> ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ В РАМКАХ РОССИЙСКО-ГЕРМАНСКОГО ПРОЕКТА «РОДИТЕЛЬСКОЕ КАФЕ»: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ..... | 389 |
| <b>Жеребненко О.А., Кузнецова Л.Б.</b> ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К КОМПЬЮТЕРНЫМ ИГРАМ.....                        | 393 |
| <b>Петровская М.В., Щербаков С.В.</b> РЕФЛЕКСИЯ КАК МЕХАНИЗМ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ.....                                 | 399 |
| <b>Гусейнов А.Ш.</b> ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМ ПРОТЕСТНОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ И ИХ СПЕЦИФИКА.....  | 403 |
| <b>Попова Т.М.</b> ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....        | 407 |

### **ЯЗЫКОЗНАНИЕ**

|   |     |
|---|-----|
| <b>Туралина Н.А., Заманова И.Ф., Тутаева Г.Н.</b> ОБРАЗНАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ СТИХИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ XX ВЕКА..... | 411 |
| <b>Спивакова Е.М., Спивакова М.М.</b> НАЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА РУССКОГО КОНЦЕПТА «ЧЕСТЬ».....                         | 415 |

**ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ КУЛЬТУРЫ**

|   |     |
|---|-----|
| Прозерский В.В. У ИСТОКОВ ЭСТЕТИКИ.....   | 419 |
| Плетнева А.В. ВЕК ПОЛЕМИК: ДИСКУССИЯ МЕЖДУ Д.И. ИЛОВАЙСКИМ И М.П. ПОГОДИНЫМ НА СТРАНИЦАХ МОСКОВСКИХ ЖУРНАЛОВ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ 70-Х ГГ. XIX ВЕКА..... | 423 |

**СОЦИАЛЬНАЯ СТРУКТУРА,  
СОЦИАЛЬНЫЕ ИНСТИТУТЫ И ПРОЦЕССЫ**

|   |     |
|---|-----|
| Валиева А.В. СИСТЕМА МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА В УНИВЕРСИТЕТАХ: КОНТРОЛЬ КАЧЕСТВА ИЛИ СИМУЛЯЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ..... | 429 |
| Пастюк А.В. ФРОНТИРЫ КУЛЬТУРНО-ЦИВИЛИЗАЦИОННОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПРИГРАНИЧНЫХ РЕГИОНОВ РОССИИ И УКРАИНЫ.....       | 436 |

**ЭКОНОМИКА И УПРАВЛЕНИЕ НАРОДНЫМ ХОЗЯЙСТВОМ**

|   |     |
|---|-----|
| Левина Е.Ю., Гумеров А.В. К ВОПРОСУ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ СТРАТЕГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ СИСТЕМ.....              | 440 |
| Халиуллина Р.Ф. ВНЕДРЕНИЕ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЕКТАМИ В ПРЕДПРИЯТИЯХ РЕГИОНА: ТЕОРИЯ И РЕАЛЬНОСТЬ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН)..... | 445 |

**ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ**

|  |     |
|--|-----|
| Зарипова С.Р., Курникова С.С. НОРМАТИВНОЕ ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ОРГАНОВ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН)..... | 448 |
| Колпакова Н.В. К ВОПРОСУ О МЕСТЕ МАТЕРИНСКОГО КАПИТАЛА В ПРАВЕ СОЦИАЛЬНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОТДЕЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВ ЕВРАЗЭС.....   | 453 |
| Загрядская Е.А. СЛЕДСТВЕННАЯ ОШИБКА КАК НЕГАТИВНОЕ ПОСЛЕДСТВИЕ РИСКА В УГОЛОВНО-ПРОЦЕССУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СЛЕДОВАТЕЛЯ.....   | 456 |
| <b>ИНФОРМАЦИЯ</b> .....  | 459 |

**CONTENTS**

**PEDAGOGICAL SCIENCES**

|  |     |
|--|-----|
| Gilmeeva R.H., Ivanenko N.A. MODELING OF FORMATION COMPETITIVENESS PEDAGOGICAL STAFF.....  | 242 |
| Urazbaev R.Sh. REGULATORY PROVISIONS FOR ACTIVITY OF A FOREIGN REPRESENTATIVE OFFICE OF AN ENGINEERING UNIVERSITY.....   | 245 |
| Sukhristina A.S., Le Thanh Tam REFORMS IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION IN RUSSIA AND VIETNAM AS THE BACKGROUND OF THE NETWORKING BETWEEN ENGINEERING UNIVERSITIES.....         | 249 |
| Bezrukov A.N., Bui Dinh Nhi ANALYSIS OF NETWORKING MECHANISMS BETWEEN RUSSIA AND VIETNAM FOR TRAINING OF ENGINEERS.....  | 253 |
| Ziyatdinova J.N., Vu Dinh Ngo INNOVATIVE READINESS AS INTERNATIONAL COMPETITIVENESS INDICATOR FOR AN ENGINEER.....   | 256 |
| Ugarova N.M., Gilmeeva R.H., Ganieva Yu.N. SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT ACTIVITIES OF RESEARCH LABORATORY FOR THE STUDY OF EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE HUMANITIES..... | 259 |
| Smorchkova V.P. SOCIO-PEDAGOGICAL SUPPORT PROFESSIONAL FORMATION OF THE FUTURE SOCIAL TEACHERS.....  | 263 |
| Askhadullina N.N. MOTIVATIONAL READINESS OF THE TEACHERS TO INNOVATIVE ACTIVITY AS A CONDITION OF REDUCING THE RISK IN THE IMPLEMENTATION OF THE PEDAGOGICAL INNOVATIONS.....    | 267 |
| Zhgenti I.V. LEO TOLSTOY'S PEDAGOGICAL IDEAS OF IN THE CONTEXT OF THE MODERN TEACHER'S PROFESSIONAL SKILLS PROBLEMS.....   | 270 |



|  |     |
|--|-----|
| <b>Rudenko I.V.</b> FORMATION OF GENERAL COMPETENCES OF BACHELORS IN THE ACTIVITIES OF STUDENT GOVERNMENT AS A SUBJECT EDUCATIONAL ACTIVITIES OF THE UNIVERSITY.....   | 273 |
| <b>Aliyeva L.V.</b> THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE EDUCATIONAL ACTIVITY OF UNIVERSITY – VALUE BASIS OF GENERAL PROFESSIONAL COMPETENCIES OF STUDENTS.....  | 278 |
| <b>Nefedova N.A.</b> THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY AS A SPACE POLYSUBJECT EDUCATION.....   | 284 |
| <b>Livshits Y.A.</b> FORMATION OF GENERAL COMPETENCE STUDENTS IN COMPREHENSIVE HUMANITARIAN INSTITUTE OF SPACE.....  | 287 |
| <b>Gilmanshina S.I., Khalikova F.D.</b> FORMS OF WORK WITH TALENTED YOUTH IN THE SYSTEM OF UNIVERSITY EDUCATION.....   | 294 |
| <b>Erokhina E.L.</b> METHODOLOGICAL APPROACHES TO TEACHING THE BASICS OF THE SUBJECTS OF RESEARCH ACTIVITIES OF ACADEMIC CULTURE.....  | 298 |
| <b>Komandyshko E.F.</b> THE STUDENTS' CREATIVE DEVELOPMENT SPECIFICITY IN THE INTERACTION WITH ART CONDITIONS.....   | 301 |
| <b>Semenova E.A.</b> THE FORMATION OF THE CARNIVAL CULTURE OF STUDENTS IN THE UNIVERSITY AS A PEDAGOGICAL PROBLEM.....   | 305 |
| <b>Sinitzina N.V., Syutkina O.V.</b> SMALL FOLKLORE FORMS IN THE STRETCHING LESSON PLOT-ROLE-PLAYING INTRODUCTION.....   | 309 |
| <b>Tazetdinova G.M.</b> PERSONALITY-CREATIVE COMPONENTS OF PEDAGOGICAL CULTURE OF THE TEACHER OF MUSIC.....  | 314 |
| <b>Dosbenbetova A.Sh., Sydykov M.E., Mamytbekova Zh.A.</b> ECONOMIC EDUCATION AND CAREER GUIDANCE OF PUPILS AS FACTOR OF FORMATION OF THE COMPETITIVE PERSONALITY.....   | 318 |
| <b>Vershinina S.V., Oga R.K., Oga I.L.</b> THE ROLE OF ECONOMIC THOUGHT THE FORMATION OF INNOVATIVE CULTURE STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES.....  | 323 |
| <b>Pozdnjakova J.S.</b> PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF ADMINISTRATIVE CULTURE SKILLS STUDENTS – MANAGERS.....  | 328 |
| <b>Chernyaev S.A.</b> DEVELOPMENT PATTERNS OF ORGANIZATIONAL AND MANAGERIAL COMPETENCE OF FUTURE MANAGERS OF OIL AND GAS PROFILE.....  | 332 |
| <b>Zemtsova L.A.</b> TECHNOLOGICAL GUARANTEE OF TRAINING THE BACCALAUREATES OF SERVICE FOR THE WORK IN THE INSURANCE ORGANIZATIONS.....  | 336 |
| <b>Druzhinina M.V., Zakharchenko M.V.</b> THE SYSTEM-CLUSTER APPROACH IMPLEMENTATION IN THE PROFESSIONAL LANGUAGE LEARNING MODEL AT UNIVERSITY.....  | 339 |
| <b>Volodina E.N.</b> PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL MECHANISMS OF LANGUAGE DEVELOPMENT OF PERSONALITY IN THE SYSTEM OF GENERAL EDUCATION.....   | 344 |
| <b>Zubkova G.I.</b> MULTIMEDIA RESOURCES APPLICATION FOR STUDENTS-FUTURE TRANSLATORS DURING ENGLISH CLASSES.....   | 350 |
| <b>Firsova S.P., Chukileva K.S.</b> THE DEVELOPMENT OF EXTRACURRICULAR RESEARCH STUDENTS ACTIVITY AS A FACTOR OF INCREASING MOTIVATION TO THE PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGES LEARNING.....            | 354 |
| <b>Sagitova R.R.</b> THE MODEL OF FORMATION OF SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE OF UNIVERSITY STUDENTS IN THE CONDITIONS OF MODERNIZATION OF EDUCATION.....   | 357 |
| <b>Kuznetsov E.G.</b> CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF CULTURE OF ECOLOGICAL SAFETY OF ENGINEERING AND MANAGERIAL PERSONNEL OF WATER TRANSPORT.....   | 361 |
| <b>Iskhakov R.H.</b> THE PROJECT ACTIVITY IS THE BASIS OF FORMATION OF PROFESSIONAL MOBILITY FUTURE SOCIAL TEACHERS.....   | 364 |
| <b>Hadiullina R.R., Galyautdinov M.I.</b> USE INTERDISCIPLINARY INTEGRATION PHYSICS AND COMPUTER SCIENCE AT TRAINING STUDENT-ATHLETES DISCIPLINE «AND PURE BASIS OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS: PHYSICS»..... | 368 |
| <b>Galavova G.V., Garipova A.N.</b> PERSONALITY-ORIENTED APPROACH AS THE BASIS OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF ATHLETE.....  | 373 |

|  |     |
|--|-----|
| <b>Ponomareva L.I.</b> CURRENT STATUS AND TRENDS OF DEVELOPMENT OF SOCIAL AND EDUCATIONAL INFRASTRUCTURE PARENTING EDUCATIONAL INSTITUTION.....  | 376 |
| <b>Alekseeva Yu.S.</b> STRATEGY OF ANTICORRUPTION POLICY IN THE HUMANITARIAN UNIVERSITIES.....   | 380 |
| <b>PSYCHOLOGICAL SCIENCE</b>   |     |
| <b>Pyankova L.A.</b> MOTHERHOOD AS A CONDITION OF PSYCHOLOGICAL, EDUCATIONAL AND SOCIAL SUPPORT FOR CHILDREN AT PRESENT STAGE.....   | 383 |
| <b>Bulygina T.B.</b> PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF FAMILY WITHIN THE RUSSIAN-GERMAN PROJECT "PARENT CAFE": EXPERIENCE AND PERSPECTIVES.....   | 389 |
| <b>Zherebnenko O.A., Kuznetsova L.B.</b> ATTITUDES OF MODERN ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS TO COMPUTER GAMES.....   | 393 |
| <b>Petrovskaya M.V., Scherbakov S.V.</b> REFLECTION AS A MECHANISM FOR THE DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL CULTURE OF PERSONALITY.....  | 399 |
| <b>Guseinov A.Sh.</b> AXIOLOGICAL BASES OF FORMS OF PROTEST ACTIVITY OF PERSONALITY AND THEIR SPECIFICITY.....   | 403 |
| <b>Popova T.M.</b> INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL PRECONDITIONS OF ADDICTIVE BEHAVIOR IN INDIVIDUALS WITH DISABILITIES.....  | 407 |
| <b>LINGUISTICS</b>   |     |
| <b>Turanina N.A., Zamanova I.F., Tutaeva G.N.</b> FIGURED REALIZING OF THE NATURE ELEMENTS IN THE ART DISCOURSE XX CENTURY.....  | 411 |
| <b>Spivakova E.M., Spivakova M.M.</b> THE NATIONAL SPECIFIC OF RUSSIAN CONCEPT «ЧЕСТЬ».....  | 415 |
| <b>CULTURE THEORY AND HISTORY</b>  |     |
| <b>Prozerskii V.V.</b> AT THE ORIGIN OF AESTHETICS.....  | 419 |
| <b>Pletneva A.V.</b> CENTURY POLEMICS: DISCUSSIONS BETWEEN D.I. ILOVAISKY AND M.P. POGODIN ON THE PAGES MOSCOW MAGAZINE IN THE FIRST HALF OF THE 70th. XIX CENTURY.....                      | 423 |
| <b>SOCIAL STRUCTURE, SOCIAL INSTITUTIONS AND PROCESSES</b>   |     |
| <b>Valieva A.V.</b> QUALITY MANAGEMENT SYSTEMS IN UNIVERSITIES: QUALITY CONTROL OR SIMULATION ACTIVITY.....  | 429 |
| <b>Pastyuk A.V.</b> FRONTIERS OF CULTURAL AND CIVILIZATIONAL IDENTITY BORDER REGIONS RUSSIA AND UKRAINE.....   | 436 |
| <b>ECONOMICS AND NATIONAL ECONOMY MANAGEMENT</b>   |     |
| <b>Levina E.Yu., Gumerov A.V.</b> THE QUESTION OF INFORMATION SUPPORT STRATEGIC DEVELOPMENT OF SOCIAL AND ECONOMIC SYSTEMS.....  | 440 |
| <b>Khaliullina R.F.</b> ALGORITHM AND IMPLEMENTATION BARRIERS PROJECT MANAGEMENT SYSTEM IN THE ENTERPRISES OF THE REGION (FOR EXAMPLE THE REPUBLIC OF TATARSTAN).....                        | 445 |
| <b>LEGAL SCIENCES</b>  |     |
| <b>Zaripova S.R., Kurnikova S.S.</b> LEGAL REGULATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE ORGANIZATION OF LOCAL AUTHORITIES (THE EXAMPLE OF THE REPUBLIC OF TATARSTAN)..... | 448 |
| <b>Kolpakova N.V.</b> TO THE ISSUE OF A MATERNITY CAPITAL PLACE IN SOCIAL SECURITY LAW OF INDIVIDUAL COUNTRIES OF THE EURASEC.....   | 453 |
| <b>Zagryadskaya E.A.</b> INVESTIGATION ERROR AS A NEGATIVE CONSEQUENCE OF THE RISK OF CRIMINAL PROCEDURAL ACTIVITIES OF THE INVESTIGATOR.....  | 456 |
| <b>INFORMATION</b> .....   | 459 |



## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 378

### МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

Р.Х. Гильмеева, Н.А. Иваненко

**Аннотация.** Цель данной статьи направлена на раскрытие особенностей моделирования формирования конкурентоспособности педагогического коллектива. В статье представлено описание интегративного и средового подходов как основы моделирования формирования конкурентоспособности педагогического коллектива технического колледжа в рамках компетентностной парадигмы профессионального образования. В статье приведена структурно-функциональная модель формирования конкурентоспособности педагогического коллектива технического колледжа, включающая следующие блоки: *теоретико-методологический, функционально-целевой, содержательный, технологический, результативный.*

**Ключевые слова:** моделирование, интегративный и средовый подходы, конкурентоспособность специалиста, конкурентоспособность педагогического коллектива, структурно-функциональная модель формирования конкурентоспособности педагогического коллектива.

### MODELING OF FORMATION COMPETITIVENESS PEDAGOGICAL STAFF

R.H. Gilmeeva N.A. Ivanenko

**Abstract.** The purpose of this article is aimed at the disclosure of details of modeling the formation of the competitiveness of the teaching staff. The article describes an integrative and environmental approach as the modeling framework formation of competitiveness of teaching staff within the Technical College of competence paradigm of vocational education. The article presents the structural and functional model of the competitiveness of the teaching staff of technical college includes the following blocks: *theoretical and methodological, functional and targeted, informative, technological, productive.*

**Keywords:** modeling, integrative and environmental approach, competitive specialists, teaching staff competitive, structural and functional model of the competitiveness of the teaching staff.

В научно-педагогической литературе встречается достаточное количество исследований, посвящённых разработке модели формирования конкурентоспособности специалистов, студентов, будущих преподавателей (А.А. Ангеловский, Л.А. Бодьян, О.В. Душкина и др.). О.В. Душкина, к примеру, исследует целевой, деятельностный и контрольно-результативный, а также компоненты, отражающие профессиональную направленность, знания, умения, навыки и профессиональные качества [4, С. 170.].

Структурно-функциональную модель формирования конкурентоспособности студентов вуза А.А. Ангеловский рассматривает как сложную, целостную и многоуровневую динамическую систему, включающую в себя такие взаимосвязанные блоки, как: образовательная и организационная деятельность, а также деятельность по формированию и развитию личностных качеств конкурентоспособного специалиста [1, С. 51].

Модель формирования конкурентоспособности выпускника, определяемой спецификой

его профессиональной подготовки, изучалась Л.Д. Бодьян, которой разработана и апробирована структурно-функциональная модель развития конкурентоспособности студентов технических вузов [3, С. 24.]. Данная модель основана на принципах контекстно-модульного подхода, она способствует мотивации личностной и профессиональной активности, а также актуализации постоянного саморазвития и самореализации студентов технического вуза.

Т.Ю. Мельниченко выделены основные элементы модели по формированию конкурентоспособности студентов педагогического факультета: опорные и вновь приобретаемые экономические знания будущего специалиста, методы репродуктивной и творческой практической деятельности в процессе изучения социокультурного блока общего образования; творческие умения и приемы работы будущего специалиста по перестройке учебного материала для формирования его конкурентоспособности [6.С. 22].

Представляя модель формирования конкурентоспособного специалиста в условиях про-

фессионально-экологического образования, Р.А. Кривцов относит её компоненты к трем функционально взаимосвязанным уровням: *аксиологический*, сводящийся к формированию личной позиции студента на его профессионально-экологическую будущую деятельность; *онтологический*, включающий модульное содержание; *технологический*, определяющий готовность студентов к обучению, технологическую организацию процесса обучения, педагогические условия эффективного обучения конкурентоспособного специалиста, востребованного на рынке труда [5. С. 29].

Общность групп по формированию конкурентоспособности в профессиональной подготовке выпускников вуза рассмотрена В.И. Андреевым. В разработанной им «идеальной модели» конкурентоспособной личности внимание акцентируется на следующих профессионально и социально значимых личностных качествах: группе мотивов и ценностных ориентаций, нравственных и гражданских качествах, интеллектуальных и деловых качествах, особенностях характера и поведения, коммуникативных способностях, организаторских способностях, «само»способностях и «само»процессах [2].

В основу моделирования формирования конкурентоспособности педагогического коллектива технического колледжа в рамках компетентностной парадигмы профессионального образования нами заложены *интегративный и средовой подходы*.

Интегративный подход в формировании конкурентоспособности педагогического коллектива колледжа проявляется в: интеграции учебно-воспитательной, научно-методической и исследовательской деятельности преподавателей колледжа; профессиональном и межпрофессиональном взаимодействии членов педагогического коллектива колледжа с коллективами других образовательных учреждений, научно-исследовательских институтов, профессионального сообщества.

Необходимость опоры на *средовой подход* в формировании конкурентоспособности педагогического коллектива колледжа обусловлена тем, что средовой подход ориентирован на создание определенной позитивной конкурентной среды, направленной на эффективное формирование конкурентоспособности педагогического коллектива колледжа. При этом главной методологической линией остаётся опосредованное корпоративной средой управление становлением и развитием личности в педагогическом коллективе колледжа.

В качестве *цели* предлагаемой нами модели является формирование конкурентоспособности педагогического коллектива колледжа.

*Задачами* формирования конкурентоспособности педагогического коллектива колледжа являются следующие:

- формирование корпоративной компетенции членов педагогического коллектива колледжа;
- интеграция учебно-воспитательной, научно-методической и исследовательской деятельности преподавателей колледжа;
- создание непрерывной системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации преподавателей колледжа;
- организация системы наставничества в колледже;
- систематическая диагностика и коррекция уровней сформированности конкурентоспособности педагогического коллектива колледжа.

В содержание конкурентоспособности педагогического коллектива мы закладываем *личностный, профессиональный и межпрофессиональный компоненты* ее сформированности.

В целях эффективного формирования конкурентоспособности педагогического коллектива нами предложен алгоритм данного процесса, включающий в себя три *этапа*: *информационно-репродуктивный этап*, предполагающий формирование когнитивной основы конкурентоспособного сознания и поведения членов педагогического коллектива; *активно-поисковый этап*, предполагающий развитие и активизацию конкурентоспособного сознания и поведения членов педагогического коллектива. Данный этап характеризуется устойчивым творческим отношением к работе в коллективе; *интенсивно-креативный этап*, предполагающий совершенствование и реализацию конкурентоспособного поведения членов педагогического коллектива в разноплановых ситуациях.

Таким образом, разработанная структурно-функциональная модель формирования конкурентоспособности педагогического коллектива технического колледжа включает в себя следующие блоки:

- *теоретико-методологический*, представленный обоснованием интегративного и средового подходов; определением принципов: диалогичности, корпоративности, транспарентности и динамичности;
- *функционально-целевой*, включающий цель (повышение и поддержание конкурентоспособности колледжа на рынке образователь-

ных услуг) и задачи (формирование корпоративной компетенции членов педагогического коллектива колледжа; интеграция учебно-воспитательной, научно-методической и исследовательской деятельности преподавателей колледжа;

- *содержательный*, представленный совокупностью личностного, профессионального и межпрофессионального компонентов конкурентоспособности педагогического коллектива, а также их составляющими: мотивационная, когнитивная и деятельностная;

- *технологический*, предполагающий совокупность этапов формирования конкурентоспособности педагогического коллектива тех-

нического колледжа: информационно-репродуктивный, активно-поисковый, интенсивно-креативный;

- *результативный*: определение критериев сформированности конкурентоспособности педагогического коллектива технического колледжа (мотивационный, когнитивный, деятельностный) и их показателей.

Данная модель направлена на повышение и сохранение конкурентных преимуществ педагогического коллектива при прогнозировании, постановке и решении стратегических задач колледжа.

#### Литература:

1. Ангеловский, А.А. Формирование конкурентоспособности студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.А. Ангеловский. - Магнитогорск, 2004. - 24 с.
2. Андреев, В.И. Конкурентология. Учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности / В.И. Андреев. - Казань: Центр информ. технологий, 2004. - 468 с.
3. Бодьян, Л.А. Развитие конкурентоспособности студентов технического вуза на основе контекстно-модульного подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.А. Бодьян. - Магнитогорск, 2009.
4. Душкина, О.В. Формирование конкурентоспособности студентов средних специальных учебных заведений торгово-экономического профиля: дис. ... канд. пед. наук / О.В. Душкина. - Липецк, 2001.
5. Кривцов, Р.А. Формирование конкурентоспособного специалиста в процессе профессионально-экологического образования в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Р.А. Кривцов. - Н. Новгород, 2008.
6. Мельниченко, Т.Ю. Формирование конкурентоспособности будущего специалиста при изучении экономики: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.Ю. Мельниченко. - Калуга, 2004.

#### References:

1. Angelovskij, A.A. Formirovanie konkurentosobnosti studentov v processe professional'noj podgotovki v vuze: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk / A.A. Angelovskij. - Magnitogorsk, 2004. - 24 s.
2. Andreev, V.I. Konkurentologija. Uchebnyj kurs dlja tvorcheskogo samorazvitija konkurentosobnosti / V.I. Andreev. - Kazan': Centr inform. tehnologij, 2004. - 468 s.
3. Bod'jan, L.A. Razvitie konkurentosobnosti studentov tehničeskogo vuza na osnove kontekstno-modul'nogo podhoda: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk / L.A. Bod'jan. - Magnitogorsk, 2009.
4. Dushkina, O.V. Formirovanie konkurentosobnosti studentov srednih special'nyh uchebnyh zavedenij torgovo-jekonomičeskogo profilja: dis. ... kand. ped. nauk / O.V. Dushkina. - Lipeck, 2001.
5. Krivcov, R.A. Formirovanie konkurentosobnogo specialista v processe professional'no-jekologičeskogo obrazovanija v vuze: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk / R.A. Krivcov. - N. Novgorod, 2008.
6. Mel'nichenko, T.Ju. Formirovanie konkurentosobnosti budushhego specialista pri izuchenii jekonomiki: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk / T.Ju. Mel'nichenko. - Kaluga, 2004.

#### Сведения об авторах:

**Гильмеева Римма Хамидовна** (г. Казань, Россия), доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, Институт педагогики и психологии профессионального образования РАО, e-mail: rimma.prof@mail.ru

**Иваненко Нина Андреевна**, (г. Казань, Россия), аспирант ФГБНУ «Институт педагогики и психологии профессионального образования Российской академии образования», преподаватель, отделение СПО в ИАНТЭ КГТУ им. Туполева – «Технический колледж», e-mail: nina.ivanienko@mail.ru

#### Data about the authors:

**Gilmeeva R.H. (Kazan, Russia)**, doctor of pedagogical sciences, professor, leading researcher of Institute of pedagogy and psychology of professional education RAE, e-mail: rimma.prof@mail.ru

**Ivanenko N.A.** (Kazan, Russia), a graduate student FGBNU «Institute of pedagogy and psychology professional education of the Russian Academy of Education», the teacher, the separation of open source software in IANTE KSTU. Tupolev – «Technical College», e-mail: nina.ivanienko@mail.ru

## НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЗАРУБЕЖНОГО ПРЕДСТАВИТЕЛЬСТВА ИНЖЕНЕРНОГО ВУЗА

Р.Ш. Уразбаев<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта РГНФ «Проектирование и реализация модели сетевого взаимодействия региональных вузов России и Вьетнама с целью интернационализации инженерного образования», проект № 15-26-09001.

**Аннотация.** В статье проводится анализ механизмов регулирования деятельности зарубежного представительства российского инженерного университета. Характеризуются правовые инструменты создания подобного структурного отделения вуза. На примере созданного представительства национального исследовательского университета во Вьетнаме рассматриваются возможности академического сотрудничества между инженерными вузами двух стран. Особое значение уделяется функции представительства в сетевом взаимодействии научно-образовательных организаций России и Вьетнама.

**Ключевые слова:** инженерные вузы, сетевое взаимодействие, образовательное сотрудничество, нормативная база, академическое партнерство, Вьетнам.

## REGULATORY PROVISIONS FOR ACTIVITY OF A FOREIGN REPRESENTATIVE OFFICE OF AN ENGINEERING UNIVERSITY

R.Sh. Urazbaev

**Abstract.** This paper analyzes the regulatory mechanisms of a foreign representative office of a Russian engineering university. Regulatory tools for establishment of such structural unit are characterized. The paper describes an example of representative office of Russian national research university in Vietnam and considers the opportunities of academic cooperation between the engineering universities of the countries. The special attention is paid to the function of the representative office in networking with educational and scientific institutions of Russia and Vietnam.

**Keywords:** engineering universities, networking, educational cooperation, regulatory framework, academic partnership, Vietnam.

Последние два десятилетия международное сотрудничество Российской Федерации с другими странами в области образования заметно интенсифицировалось. С 1991 года страна стала участницей всех основных направлений международного образовательного сотрудничества, в которое были вовлечены сотни российских вузов. Тысячи их сотрудников и студентов приняли участие в совместных проектах и обменах [1]. Причем касается это не только количественного роста связей между государственными структурами России и других стран в академической сфере, роста межвузовских связей, но и различных форм такого сотрудничества [2].

Включение России в интеграционные процессы во всех сферах государственной жизни не могло не коснуться межгосударственного образовательного сотрудничества. Доставшаяся в наследство от Советского Союза система образования, сохранив наработанные связи со странами Ближнего Вос-

тока, Азии, Африки и Латинской Америки, стала видоизменяться, ставя целью выработку таких форм сотрудничества, которые были бы взаимовыгодны для обеих сторон. Появились связи с государственными институтами в области высшего образования, с высшими учебными заведениями развитых стран Европы и Северной Америки. Высшие учебные заведения Российской Федерации стали искать новые, наиболее эффективные формы такого сотрудничества, которые дадут результаты не только в обозримом будущем, но и в ближайшей перспективе, будут основой для дальнейшего углубленного взаимодействия.

Несомненно, хорошим подспорьем, фундаментом для межгосударственного сотрудничества в академической сфере стали вновь принятые как законодателями страны, так и другими субъектами нормотворчества нормативные акты в области образования.



В первую очередь, это Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ. В ранее действовавшем Законе РФ «Об образовании» от 10 июля 1992 года № 3266-1 международную деятельность в области образования регламентировали две статьи (57 и 58) которые фактически были декларативны, нежели действительно регулировали правоотношения в данной сфере. Единственным исключением было, определенное частью 2 статьи 57, право образовательных учреждений и органов, осуществляющих управление в сфере образования, устанавливать прямые связи с иностранными предприятиями, учреждениями и организациями [3].

В отличие от этого, ныне действующий закон:

- во-первых, определяет цели международного сотрудничества в сфере образования:

1) расширение возможностей граждан Российской Федерации, иностранных граждан и лиц без гражданства для получения доступа к образованию;

2) координация взаимодействия Российской Федерации с иностранными государствами и международными организациями по развитию образования;

3) совершенствование международных и внутригосударственных механизмов развития образования;

- во-вторых, раскрывает формы этого сотрудничества и прямо перечисляет направления, по которым организации, входящие в систему образования, принимают участие в международном сотрудничестве в сфере образования:

1) разработка и реализация образовательных программ и научных программ в сфере образования совместно с международными или иностранными организациями;

2) направление обучающихся, педагогических и научных работников российских организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в иностранные образовательные организации, которое включает в себя предоставление обучающимся специальных стипендий для обучения за рубежом, а также прием иностранных обучающихся, педагогических и научных работников в российские организации, осуществляющие образовательную деятельность, в целях обучения, повышения квалификации и совершенствования научной и образовательной деятельности, в

том числе в рамках международного академического обмена;

3) проведение совместных научных исследований, осуществление фундаментальных и прикладных научных исследований в сфере образования, совместное осуществление инновационной деятельности;

4) участие в сетевой форме реализации образовательных программ;

5) участие в деятельности международных организаций и проведении международных образовательных, научно-исследовательских и научно-технических проектов, конгрессов, симпозиумов, конференций, семинаров или самостоятельное проведение указанных мероприятий, а также обмен учебно-научной литературой на двусторонней и многосторонней основе [6].

В статье 27 Закона от 29.12.2012, законодатель наделил образовательные организации самостоятельностью в формировании своей структуры, в том числе, с учетом уровня, вида и направленности реализуемых образовательных программ, формы обучения и режима пребывания обучающихся и правом создавать филиалы и представительства. Анализ приведенной статьи (части 1, 2, 9, 10 и 11) позволяет сделать вывод, что впервые, на законодательном уровне, урегулирована деятельность образовательных организаций по созданию (открытию) своих филиалов и представительств в иностранном государстве, тогда как ранее это определялось подзаконными актами. Следовательно, государство понимает высокую значимость придания самостоятельности российским образовательным организациям в этом вопросе и всемерно, в первую очередь законодательным путем, способствует налаживанию прочных связей с организациями высшего образования за рубежом для решения целей, определенных Законом «Об образовании в Российской Федерации».

Конкретную реализацию законодательно предоставленной государством возможности проявления самостоятельности в определении образовательной организацией своей структуры для решения поставленных целей можно проиллюстрировать на примере Казанского национального исследовательского технологического университета (КНИТУ).

Воспользовавшись благоприятной атмосферой государственного сотрудничества между Российской Федерацией и Социалистической республикой Вьетнам (СРВ) во всех

сферах, опираясь на ранее наработанный опыт взаимодействия российских и вьетнамских вузов, КНИТУ стал активно сотрудничать в образовательной сфере с высшими учебными заведениями инженерного профиля этого государства. Сотрудничество было налажено с целым рядом высших учебных заведений Ханоя, Хошимина, Дананга, Вьетчи. Среди них – Индустриальный университет Вьетчи, Ханойский университет науки и технологии, Государственный технический университет им. ЛеКуи Дон (г. Ханой), Технологический университет г. Хошимин и пр.

Углубление взаимодействия с некоторыми из перечисленных университетов, в частности с Индустриальным университетом Вьетчи повлекло за собой развитие различных форм сотрудничества: проведение совместных семинаров, прием студентов и аспирантов из Вьетнама в КНИТУ, командирование преподавателей российского университета во Вьетчи, визиты официальных делегаций университетов с целью обмена опытом [4].

В свою очередь, интенсификация сотрудничества, разнообразие его форм подвели руководство КНИТУ к идее открытия представительства во Вьетнаме. Воспользовавшись новеллами вновь принятого к тому времени Закона «Об образовании в Российской Федерации», в университете разработали Положение о представительстве КНИТУ во Вьетнаме на базе Индустриального университета Вьетчи. Ректор КНИТУ, на основании постановления Ученого совета университета, руководствуясь положением об образовательном учреждении высшего профессионального образования, утвержденным Постановлением Правительства Российской Федерации от 14.02.2008 № 71, и Уставом вуза, обратился с письмом к министру образования и подготовки кадров СРВ с просьбой о поддержке идеи создания представительства КНИТУ и согла-

совании его размещения на базе Индустриального университета Вьетчи.

После проведения необходимых согласований, определенных действующим законодательством России и Вьетнама, представительство Казанского национального исследовательского технологического университета в Социалистической Республике Вьетнам на базе Индустриального университета Вьетчи начало функционировать с июня 2014 года. В соответствии с законами СРВ срок действия Представительства определен в 5 лет.

Следующим логичным шагом по пути углубления взаимодействия и сотрудничества КНИТУ в образовательной области должно стать преобразование представительства в филиал с целью практической реализации программ среднего и высшего профессионального образования, разработки и реализации совместных образовательных и научных программ в сфере образования, участия в сетевой форме реализации образовательных программ. Напомним, что, согласно действующему законодательству, осуществление образовательной деятельности в представительстве образовательной организации запрещается.

Для реализации этого этапа необходимо не только время и соответствующие финансовые ресурсы, но и преодоление достаточно сложных административно-бюрократических барьеров. В настоящее время создание филиала образовательных учреждений высшего профессионального образования (высших учебных заведений) регулируется, помимо Закона от 29.12.2012, еще и Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 1 декабря 2005 г. N 297. и имеет сложный порядок, требующий значительного числа согласований с федеральными органами исполнительной власти [5].

#### *Литература:*

1. Аржанова, И.В. Эволюция международного образовательного сотрудничества в условиях модернизации российской высшей школы в 1991-2011-е годы: диссертация...д. ист. н. – М. 2012. – 359 с.
2. Валеева Н.Ш., Хасанова Г.Б. Проблемы повышения престижа специалистов в области химии и технологии полимерных и композиционных материалов в условиях перехода экономики на инновационный путь развития // Вестник Казанского

технологического университета. 2010. - № 9. - С. 745-747.

3. Консультант Плюс. [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/popular/edu/43\\_6.html](http://www.consultant.ru/popular/edu/43_6.html).
4. Кочнев, А.М. Образование на основе сетевого взаимодействия // Высшее образование в России. 2015. № 5. С. 69-74.
5. Поиск закона. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://poisk-zakona.ru/94950.html>.
6. Российская газета. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>.



*References:*

1. Arzhanova, I.V. Jevoljucija mezhdunarodnogo obrazovatel'nogo sotrudnichestva v uslovijah modernizacii rossijskoj vysshej shkoly v 1991-2011-e gody: dissertacija...d. ist. n. – M. 2012. – 359 s.

2. Valeeva N.Sh., Hasanova G.B. Problemy povyshenija prestizha specialistov v oblasti himii i tehnologii polimernyh i kompozicionnyh materialov v uslovijah perehoda jekonomiki na innovacionnyj put' razvitija // Vestnik Kazanskogo tehnologičeskogo universiteta. 2010. № 9. - S. 745-747.

3. Konsul'tant Pljus. [Jelektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: [http://www.consultant.ru/popular/edu/43\\_6.html](http://www.consultant.ru/popular/edu/43_6.html).

4. Kochnev, A.M. Obrazovanie na osnove setevogo vzaimodejstvija // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2015. № 5. S. 69-74.

5. Poisk zakona. [Jelektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: <http://poisk-zakona.ru/94950.html>.

6. Rossijskaja gazeta. [Jelektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>.

*Сведения об авторе:*

**Уразбаев Рафкат Шафкатович** (г. Казань, Россия), проректор по режиму, доцент кафедры правоведения, Казанский национальный исследовательский технологический университет

*Data about the author:*

**Urazbaev R.Sh.** (Kazan, Russia), Vice Rector for Internal Policy, associate professor of Legal Studies Department, Kazan National Research Technological University



## РЕФОРМЫ СИСТЕМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЬЕТНАМА И РОССИИ КАК ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ИНЖЕНЕРНЫХ ВУЗОВ

А.С. Сухристина, Ле Тхань Там<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта РГНФ «Проектирование и реализация модели сетевого взаимодействия региональных вузов России и Вьетнама с целью интернационализации инженерного образования», проект № 15-26-09001.

**Аннотация.** В статье описывается существующая структура управления системой высшего образования во Вьетнаме и дается характеристика утвержденной правительством реформы. Выявляется аналогия с проектом создания федеральных и национальных исследовательских университетов в России. Рассматриваются общие тенденции развития образования и предпосылки сотрудничества в академической сфере. Особое внимание уделяется организации сетевого партнерства между инженерными вузами двух стран.

**Ключевые слова:** реформа высшего образования, национально-исследовательские университеты, инженерные вузы, сетевое взаимодействие.

## REFORMS IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION IN RUSSIA AND VIETNAM AS THE BACKGROUND OF THE NETWORKING BETWEEN ENGINEERING UNIVERSITIES

A.S. Sukhristina, Le Thanh Tam

**Abstract.** The paper describes the existing structure of higher education management in Vietnam and characterizes the reform set by the Government. The authors demonstrate the analogy with Russian project of establishment of federal and national research universities. The common trends of education development and the backgrounds of the academic cooperation are shown. Special attention is paid to networking between the engineering universities of the countries.

**Keywords:** reforms of higher education, national research universities, engineering universities, networking.

В свете недавнего политического сближения России и Вьетнама, в том числе и в академической сфере, сравнение путей реформирования систем высшего образования в этих странах становится актуальной задачей. Реформы в области высшего образования России и Вьетнама имеют схожие тенденции, обусловленные тем, что в середине прошлого века обе страны претерпели разрушительные войны и ряд серьезных политических трансформаций, результатом которых стали изменения во всех сферах жизнедеятельности обоих государств.

В последние годы правительство Вьетнама предпринимало неоднократные попытки реформирования системы высшего образования. В ноябре 2005 г. была издана резолюция 14/2005/NQ-CP, которая формирует базу для проведения фундаментальной и всеобъемлющей реформы в период 2006-2020 гг. В 2012 г. был принят закон о высшем образовании, призванный изменить систему управления высшим образованием. Она должна

стать более самостоятельной, линейный министерский контроль будет минимизирован, а университеты получат возможность самостоятельно формировать бюджет. В настоящее время система строго централизована. Государство осуществляет свою управленческую функцию с помощью различных ведомств. Такая модель обусловлена более чем тридцатилетним влиянием Советского Союза и свойственна многим государствам постсоветского блока. Регулятивная роль осуществляется посредством различных министерств – это Министерство образования и подготовки кадров, Министерство финансов, Министерство планирования и инвестиций, Министерство внутренних дел и Министерство науки и технологий. Эти органы консультируют правительство в вопросах соответствия системы высшего образования государственной политике, утверждают финансовые планы и расходы на содержание штата научных сотрудников. Самыми широкими полномочиями обладает Министерство образования и

подготовки кадров. Вместе с Министерством планирования и инвестиций оно распределяет квоты на прием для всех колледжей и вузов [5].

Основными задачами программы реформирования высшего образования Вьетнама являются:

1. Предоставление автономии организациям высшего образования в вопросах управления учебным процессом, проведения исследований и кадровой политики;

2. Минимизация линейного министерского управления и развитие механизма государственного участия в общественных вузах;

3. Развитие системы контроля качества и сертификации высшего образования, а также пересмотр существующей нормативной базы.

По аналогии с китайской высшей школой правительство Вьетнама внедрило систему приоритетного финансирования некоторых образовательных учреждений – шестнадцать из более двухсот университетов были признаны «ключевыми», куда стекается почти треть студентов страны. Среди них – два национальных университета в Ханое и Хошимине, которые обладают относительной автономией в вопросах реализации научно-образовательных программ, финансовых аспектах, а также объединяют несколько инженерных вузов, в то время как большинство университетов страны являются монодисциплинарными [6]. Например, Национальный университет (г. Хошимин) объединяет такие технические вузы, как Технологический университет (г. Хошимин), Университет науки (г. Хошимин), Университет информационных технологий (г. Хошимин) и пр. Национальные университеты находятся в ведении Кабинета, и президенты назначаются непосредственно Премьер-министром Вьетнама. В связи с этим национальные университеты имеют определенную свободу в формировании учебных планов, штата сотрудников и бюджета [5].

Здесь можно проследить схожие черты с российским проектом по созданию федеральных и национальных исследовательских университетов, основными идеями которого были запуск современных образовательных программ с целью подготовки высококвалифицированных кадров, проведение передовых научных исследований, интеграция в международную образовательную среду и

развитие международного сотрудничества. Благодаря федеральному финансированию и поддержке местных органов власти сейчас в России насчитывается 10 федеральных и 27 национальных исследовательских университетов [4]. Для примера в Казани расположен один федеральный университет, объединивший классический университет с институтами гуманитарного профиля, и два национальных исследовательских – технический и технологический университеты [2].

Таким образом, в развитии систем высшего образования России и Вьетнама прослеживается ряд положительных сдвигов. Среди них – усиление международного сотрудничества, значительный рост численности студентов колледжей и университетов, увеличение автономии вузов, приоритетное финансирование отдельных вузов, в том числе и технического профиля. Однако, несмотря на это, развитый бюрократический аппарат тормозит процесс реформирования системы, делая ее статичной в изменяющихся экономических условиях. Получив относительную независимость в результате проведенных реформ, инженерные вузы обеих стран приступили к поиску путей вывода образования на новый уровень и интенсификации академического взаимодействия.

В настоящее время многие исследователи сходятся во мнении, что сетевая форма международного сотрудничества является одним из самых эффективных видов организации взаимодействия [3]. Сетевое сотрудничество в академической сфере подразумевает интеграцию партнерских связей среди различных участников, задействованных в отношениях в области образования. Во-первых, это университеты технического и технологического профиля, занимающиеся подготовкой квалифицированных кадров для нужд стремительно развивающейся экономики и промышленности. Во-вторых, это промышленные предприятия, без участия которых образовательные программы уже не будут отвечать современным требованиям к высшему образованию. Студенты российских инженерных вузов в обязательном порядке проходят практику на промышленных предприятиях страны, где знакомятся с производственным процессом и учатся реагировать на возникающие технологические проблемы. Сейчас в сетевые отношения в сфере высшего образования вступает новый участник – бизнес. Представители малого и среднего бизнеса

активно внедряются в процесс реализации научно-образовательных проектов, инвестируя исследования и предоставляя материально-техническую базу для проведения экспериментов (технопарки), когда возможностей учебных лабораторий в вузе не достаточно. В свою очередь университеты осуществляют техническое сопровождение большинства крупных промышленных проектов, разрабатывают технологическую платформу, выступают в качестве консультантов при сооружении различных объектов производственной инфраструктуры. Таким образом, формируется замкнутая цепь партнерства: вуз – промышленная компания – малый/средний бизнес.

В качестве примера можно привести Казанский национальный исследовательский технологический университет, который участвует в реализации практически всех крупных проектов в области нефте- и газохимии в Республике Татарстан. Крупные промышленные компании, такие как ОАО «Казаньоргсинтез», ПАО «Нижекамскнефтехим» обращаются в университет для разработки проектов, в которых нуждается отрасль, а университет с помощью компаний-резидентов технопарков (технополис «Химград», технопарк «Идея») осуществляет исследования для целей промышленности. Недавно университет начал осваивать новую практику реализации сетевого взаимодейст-

вия с научно-образовательными центрами во Вьетнаме. Такой вид сотрудничества между инженерными вузами, расположенными в различных уголках мира, предоставляет уникальные возможности использования ресурсов партнерской организации за рубежом.

Можно сделать вывод, что в условиях глобализации современного общества сетевые отношения в сфере образования переходят на новый уровень, привлекая к сотрудничеству партнеров из различных стран мира. Тенденции интернационализации высшего образования обуславливают интенсификацию связей между передовыми промышленными регионами России и Вьетнама, а исторически сложившиеся академические связи подготовили основу для сетевого взаимодействия между инженерными вузами двух стран. В настоящее время эффективность академического сотрудничества напрямую зависит от качественного построения отношений между всеми участниками образовательного процесса – университетами и соответствующими государственными ведомствами, промышленными компаниями и представителями малого и среднего бизнеса. Опыт Казанского национального исследовательского технологического университета является наглядным примером возможности перенесения сетевой модели отношений «вуз-промышленность-бизнес» в международную плоскость.

#### *Литература:*

1. Зайцева, А.С. Вьетнам в XXI веке: развитие институтов научно-технической и инновационной политики. // Форсайт. 2012. Т. 6. №2. С. 44-55.
2. Зиятдинова Ю.Н., Валеева Р.С. Реформирование систем ВПО Китая и России: конец XX – начало XXI вв. // Высшее образование в России. 2012. №5. С. 96-101.
3. Кочнев, А.М. Образование на основе сетевого взаимодействия // Высшее образование в России. 2015. № 5. С. 69-74.
4. Министерство образования и науки Российской Федерации. [Электронный ресурс] – URL: минобрнауки.рф/проекты/ведущие-вузы/.
5. Hayden M., Thiep L.Q. Institutional autonomy for higher education in Vietnam // Higher education research and development – 2007 – Vol. 26, No.1. – P. 73-85.
6. Khan V.D. Key challenges in the reform of governance, quality assurance, and finance in Vietnam higher education – a case study // Studies in higher education – 2015 – Vol. 40, No. 5. – P. 745-760.

#### *References:*

1. Zaytseva A.S. [Vietnam in XXI Century: Institutional Development of S&T and Innovation Policy] Foresight-Russia. Vol. 6. No.7. pp. 44-55. (in Russ., abstract in Eng.).
2. Ziyatdinova J.N., Valeeva R.S. (2012) [Reforms in the Systems of Higher Professional Education in China and Russia: Late XX<sup>th</sup> – Early XXI<sup>st</sup> Centuries]. Vysshee Obrazovanie v Rossii [Higher Education in Russia]. No.5. pp. 96-101. (in Russ., abstract in Eng.).
3. Kochnev A.M. (2015) [Network-Based Education]. Vysshee Obrazovanie v Rossii [Higher Education in Russia]. No.5. pp. 69-74. (in Russ., abstract in Eng.).
4. Ministry of Education and Science of the Russian Federation. [Electronic Resource] – URL: минобрнауки.рф/проекты/ведущие-вузы/ниу.
5. Hayden M., Thiep L.Q. (2007) Institutional autonomy for higher education in Vietnam. Higher education research and development. Vol. 26. No.1. pp. 73-85.

6. Khan V.D. (2015) Key challenges in the reform of governance, quality assurance, and finance in

Vietnam higher education – a case study. Studies in higher education. Vol. 40. No. 5. pp.745-760.

*Сведения об авторах:*

*Сухристина Анна Сергеевна* (г. Казань, Россия), переводчик Управления международной деятельности, ассистент кафедры иностранных языков в профессиональной коммуникации, Казанский национальный исследовательский технологический университет

*Ле Тхань Там* (г. Вьетчи, Вьетнам), проректор Индустриального университета Вьетчи

*Data about the authors:*

*Sukhristina A.S.* (Kazan, Russia), interpreter of International Affairs, Lecturer of Department of Foreign Languages for Professional Communication, Kazan National Research Technological University

*Le Thanh Tam*, (Viet Tri, Vietnam), Vice-rector Viet Tri university of industry



УДК 378.14

## АНАЛИЗ МЕХАНИЗМОВ РАЗВИТИЯ СЕТЕВОГО ПАРТНЕРСТВА РОССИИ И ВЬЕТНАМА В КОНТЕКСТЕ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

А.Н. Безруков, Буй Динь Нь<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта РГНФ «Проектирование и реализация модели сетевого взаимодействия региональных вузов России и Вьетнама с целью интернационализации инженерного образования», проект № 15-26-09001.

**Аннотация.** В статье проводится анализ механизмов формирования сети партнеров на примере организаций России и Вьетнама в контексте подготовки квалифицированных специалистов инженерного профиля. Рассматриваются различные подходы к развитию международного сетевого партнерства с участием образовательных и научных организаций, представителей промышленности и государственных административных структур. Основное внимание уделяется образовательному компоненту в формировании сети партнеров двух стран.

**Ключевые слова:** международное партнерство, сетевое взаимодействие, инженерное образование, Вьетнам.

## ANALYSIS OF NETWORKING MECHANISMS BETWEEN RUSSIA AND VIETNAM FOR TRAINING OF ENGINEERS

A.N. Bezrukov, Bui Dinh Nhi

**Abstract.** This paper provides the analysis of networking opportunities for the organizations of Russia and Vietnam within the framework of training of qualified specialists in engineering. Various approaches to international networking are discussed with partners including academic and research organizations, representatives from industry and government administration. Special focus in the formation of international networking partners is given to the education component.

**Keywords:** international partnership, networking, engineering education, Vietnam.

Высококвалифицированные специалисты в условиях современного общества должны быть конкурентоспособны на международном рынке труда [6]. С одной стороны, университеты готовят своих выпускников к карьере в условиях возможной транснациональной профессиональной мобильности, с другой стороны, вузы становятся поставщиками образовательных и научно-исследовательских услуг для граждан других стран [4].

Особенно актуально это для исследовательских университетов, осуществляющих подготовку специалистов инженерного профиля [2,3]. Молодые инженеры должны быть адаптированы к условиям сетевого сотрудничества в рамках треугольника «научно-образовательная деятельность – промышленность – бизнес».

Наиболее динамично развивающимся регионом мира в научно-техническом и промышленном плане является сегодня азиатско-тихоокеанский регион. Традиционные связи России с такими странами данного региона, как Вьетнам и Китай, в области академической мобильности и совместных промышленных проектов позволяют их считать перспектив-

ными областями для двусторонней академической мобильности и экспорта образовательных услуг. В настоящей статье рассматриваются возможные механизмы сетевого сотрудничества между образовательными организациями России и Вьетнама для подготовки квалифицированных инженерных кадров.

Сетевое взаимодействие в образовании [1] позволяет привлекать ресурсы других организаций для решения задач образовательного учреждения. Применительно к инженерному образованию такими организациями являются другие научные и образовательные организации, представители бизнеса, промышленности и инновационной инфраструктуры (технопарки и т.д.).

Переход на международный уровень делает картину сетевого взаимодействия университета более комплексной. Например, при рассмотрении двух независимых стран, можно говорить о существовании таких барьеров, как различные политические и административные структуры, особенности законодательства, визовый режим, необходимость дополнительного финансирования, а также такой важнейший барьер, как лингвистический



[5]. Таким образом, граница между двумя государствами сама становится барьером для сотрудничества университетов двух стран. В пределах своих стран элементы сети могут интегрироваться, зачастую, по сходным механизмам, но их взаимодействие со своими зарубежными аналогами усложнено ввиду наличия трансграничных барьеров. Специфика этих барьеров для каждой пары стран и будет определять особенности сетевого взаимодействия их образовательных учреждений и механизмов формирования сети, объединяющей партнеров каждой из стран.

Преодоление данных барьеров возможно путем введения дополнительных, надбарьерных элементов в модель сетевого взаимодействия. На международном уровне такими элементами станут межгосударственные комиссии, соглашения и другие структуры, направленные на поддержку образовательных проектов. Важнейшим элементом здесь будут источники финансирования международной академической мобильности [7] – гранты, фонды, конкурсы и т.д.

Данный механизм является иллюстрацией известного подхода “Top-down”: участники сетевого взаимодействия опираются в своей деятельности на иерархически вышестоящие структуры для взаимодействия с зарубежными партнерами. Механизм дает возможность устранения административных и финансовых барьеров, но его эффективность ограничена способностью выполнения решений вышестоящих структур остальными участниками сетевого взаимодействия, что осложнено на практике остальными барьерами.

Противоположный механизм “Bottom-up” более эффективен и подразумевает возможность участников сетевого взаимодействия самостоятельно устанавливать связи с зарубежными партнерами, преодолевая барьеры для сетевого взаимодействия. По данному механизму может развиваться сетевое взаимодействие вуза в пределах своей страны. На международном уровне этот механизм востре-

бован, например, для стран Евросоюза, обладающих единым административно-правовым, экономическим и лингвистическим пространством, но по этим же причинам ограниченно применим к паре стран Россия – Вьетнам. Следует, однако, выделить лингвистический «задел», так как многие сотрудники вузов Вьетнама владеют, в той или иной степени, русским языком.

Для сетевого взаимодействия вузов России и Вьетнама предлагается комбинированный механизм, основанный на подходе “Column and Row”, когда университет становится связующим звеном для разделенных барьерами потенциальных участников сетевого взаимодействия.

Механизм “Bottom-up” используется там, где это возможно; при необходимости преодолеваются административно-законодательные барьеры двух стран с помощью механизма “Top-down”. Следует подчеркнуть, что сам смысл понятия «связующее звено» подразумевает постоянное присутствие университета по обеим сторонам трансграничных барьеров для построения сети взаимодействующих партнеров. Формой присутствия университета в другой стране может быть его представительство в вузе или компании-партнере, либо присутствие постоянно действующих представителей.

Таким образом, для организации сетевого взаимодействия между инженерными вузами России и Вьетнама предлагается использование комбинированного механизма “Bottom-up” – “Top-down” с привлечением других вузов, предприятий и инновационных центров по обеим сторонам границы, а также трансграничных участников сетевого взаимодействия, представленных межправительственными группами, административными структурами и фондами для финансирования совместных проектов. Для эффективного преодоления барьеров и построения сети партнеров предлагается постоянное присутствие российского университета во Вьетнаме.

дународного сотрудничества исследовательского университета // Вестник Казанского технологического университета. 2011. № 19. С. 269-272.

4. Осипов П.Н., Зиятдинова Ю.Н. Глобализация как фактор саморазвития студентов // Высшее образование в России. 2015. № 1. С. 140-145.

5. Bezrukov A., Ziyatdinova J. Internationalizing engineering education: A language learning approach // Proceedings of 2014 International Conference on Interactive Collaborative Learning, ICL 2014. Dubai. P. 299-302.

6. Osipov P.N. Training competitive specialists as the priority of modern education // Proceedings of

#### *Литература:*

1. Гребенщикова, А.В. Сетевое взаимодействие в образовании: философские подходы к сущности взаимодействия // Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты. 2014. № 2 (15). С. 17-25.
2. Зиятдинова Ю.Н., Безруков А.Н. Интернационализация инженерного образования // Профессиональное образование. Столица. № 5. 2015. С. 21-23.
3. Муртазина Л.Г., Зиятдинова Ю.Н. // Академическая мобильность как фактор развития меж-

2013 International Conference on Interactive Collaborative Learning, ICL 2013. Kazan. 2013. P. 251-254.

7. Sakhieva R.G., Ibatullin R.R., Biktemirova M.K., Valeyeva G.K., Valeyeva N.Sh., Khairullina E.R. The Essential, Objective and Functional Characteristics of the Students' Academic Mobility in Higher Education // Review of European Studies. 2015. № 3. P. 335-340.

**References:**

1. Grebenshikova A.V. [Networking in Education: Philosopher's Approaches to the Interaction] A.B. Setevoe vzaimodeystvie v obrazovanii: filosofskie podkhody k sushchnosti vzaimodeystviya // Professionalnyy proekt: idei, tekhnologii, rezultaty. [Professional Project: Ideas, Technologies, and Results] 2014. Issue 2 (15). pp. 17-25. (in Russ., abstract in Eng.).

2. Ziyatdinova J.N., Bezrukov A.N. Internationalization of Engineering Education // Professionalnoe Obrazovanie. Stolitsa. [Professional Education. The Capital]. Issue 5. 2015. pp. 21-23. (in Russ.).

3. Murtazina L.G., Ziyatdinova J.N. // [Academic Mobility as a Factor of Development of a National Research University] Akademicheskaya mobilnost kak faktor razvitiya mezhdunarodnogo sotrudnichestva

issledovatel'skogo universiteta // Vestnik Kazanskogo Tekhnologicheskogo Universiteta [Bulletin of Kazan Technological University]. 2011. Issue 19. pp. 269-272. (in Russ., abstract in Eng.).

4. Osipov P.N., Ziyatdinova J.N. [Globalization as a Factor of Students' Self-Development] Globalizatsiya kak faktor samorazvitiya studentov // Vyshee obrazovanie v Rossii [Higher Education in Russia]. 2015. Issue 1. pp. 140-145. (in Russ.).

5. Bezrukov A., Ziyatdinova J. Internationalizing engineering education: A language learning approach // Proceedings of 2014 International Conference on Interactive Collaborative Learning, ICL 2014. Dubai. P. 299-302.

6. Osipov P.N. Training competitive specialists as the priority of modern education // Proceedings of 2013 International Conference on Interactive Collaborative Learning, ICL 2013. Kazan. 2013. P. 251-254.

7. Sakhieva R.G., Ibatullin R.R., Biktemirova M.K., Valeyeva G.K., Valeyeva N.Sh., Khairullina E.R. The Essential, Objective and Functional Characteristics of the Students' Academic Mobility in Higher Education // Review of European Studies. 2015. № 3. P. 335-340.

**Сведения об авторах:**

**Безруков Артем Николаевич** (г. Казань, Россия), кандидат химических наук, начальник Отдела протокола, ФГБОУ ВПО «Казанский национальный исследовательский технологический университет»

**Буй Динь Ньви** (г. Вьетчи, Вьетнам), кандидат химических наук, университет Вьетчи, менеджер Представительства КНИТУ во Вьетнаме

**Data about the authors:**

**Bezrukov A.N.** (Kazan, Russia), candidate of chemical sciences, Head of the Department Protocol, Kazan National Research Technological University

**Bui Dinh Nhi** (Viet Tri, Vietnam), candidate of chemical sciences, Viet Tri University, manager of KNRTU Representative Office in Vietnam



## ГОТОВНОСТЬ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК УСЛОВИЕ МЕЖДУНАРОДНОЙ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ИНЖЕНЕРА

Ю.Н. Зиятдинова, Ву Динь Нго<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта РГНФ «Проектирование и реализация модели сетевого взаимодействия региональных вузов России и Вьетнама с целью интернационализации инженерного образования», проект № 15-26-09001.

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются условия международной конкурентоспособности выпускника инженерного вуза, такие как планетарное мышление, способность к саморазвитию, а также готовность к инновационной деятельности. Показано содержание инновационной деятельности, а также подходы к формированию готовности к ней в российских и зарубежных университетах. Особое внимание уделяется обучению инновационной деятельности вьетнамских студентов в российских вузах.

**Ключевые слова:** инновационная деятельность, конкурентоспособность, Вьетнам, интернационализация, инженерное образование.

## INNOVATIVE READINESS AS INTERNATIONAL COMPETITIVENESS INDICATOR FOR AN ENGINEER

J.N. Ziyatdinova, Vu Dinh Ngo

**Abstract.** The paper focuses on competitiveness indicators for engineering university graduates, such as planetary scale thinking, self-directed development and innovative readiness. The constituents of innovative activity are described. Approaches to innovative readiness development in Russian and foreign universities are given. Special attention is paid to teaching innovations to Vietnamese students at Russian universities.

**Keywords:** innovative activities, competitiveness, Vietnam, internationalization, engineering education.

В условиях интернационализации образования в любой стране мира остро встает вопрос конкурентоспособности выпускника университета. Очевидно, что наиболее востребованным на современном международном рынке труда является специалист естественнонаучного и технологического профиля в силу актуальности инженерной мысли для развития инновационного производства [6].

Анализ глобальных инновационных, экологических и миграционных вызовов XXI века позволяет выделить качества специалиста технологического профиля, способствующие преодолению этих вызовов. Среди таких качеств можно назвать планетарное мышление, способность к саморазвитию [4], а также готовность к инновационной деятельности. Университеты разных стран разрабатывают собственные подходы к развитию данных качеств в рамках инженерных образовательных программ. Российские университеты используют опыт Европы и США, как наиболее эффективный и успешный. Однако, для некоторых стран мира интересен и опыт России в подготовке инженерных кадров, одной

из таких стран является Социалистическая Республика Вьетнам. Рассмотрим в данной статье подробнее готовность к инновационной деятельности как условие международной конкурентоспособности специалиста, а также опыт развития этой готовности на примере ведущих американских, а также российских и вьетнамских университетов.

В последние годы понятия «инновации» и «инновационная деятельность» прочно вошли в научный оборот. Считается, что первым их ввел австрийский экономист И. Шумпетер в начале XX века, выделяя пять направлений деятельности, ведущих к инновациям, а именно: использование новой техники или процессов; производство продукции с новыми свойствами; использование нового сырья; внедрение новых изменений в организации производства; нахождение новых рынков сбыта. Под собственно инновацией понимается итоговый результат инновационной деятельности, воплотившийся в виде нового или усовершенствованного продукта, технологического процесса, либо подхода к социальным услугам.

Инновационная деятельность подразумевает достижение практически значимых изменений через реализацию новых идей или методов. Инновационная деятельность является одним из самых важных условий развития как экономики в целом, так и отдельных отраслей и предприятий. И.Т. Балабанов [1] считает, что инновационная деятельность включает весь без исключения инновационный процесс – от появления идеи до диффузии продукта. Можно выделить три основные составляющие инновационной деятельности: научная деятельность; работы по доведению НИОКР до уровня инновационных продуктов, товаров, услуг; деятельность по внедрению инновационных проектов.

Некоторые исследователи [3] описывают комплексный характер инновационной деятельности, включая в нее целый ряд составляющих, таких как информационный анализ рынка, маркетинговые исследования, бенчмаркинг, стратегическое планирование, поисковые и прикладные научные исследования, опытно-конструкторские и технологические разработки, экспериментальное производство, управление качеством, подготовка производства инновационного продукта, его продвижение на рынке и послепродажный сервис.

В связи с этим целый ряд исследований последних лет говорит о готовности выпускника инженерного вуза к инновационной деятельности как о решающем факторе успеха университета, предприятия и общества в целом [2, 3].

Как отмечают авторы [3], готовность к инновационной деятельности означает совокупную готовность к различным видам деятельности, включающим в себя научно-исследовательскую, информационно-аналитическую, информационно-технологическую, организационно-производственную, экономическую и управленческую работу. Другие авторы определяют готовность к инновационной деятельности как «комплексное отражение уровня сформированности инновационного компонента профессиональной деятельности специалиста, определяющего систему ключевых профессиональных компетенций» [2, С.9]. При этом в основе модели готовности специалиста к инновационной деятельности ле-

жат такие принципы как целостность, динамичность, иерархичность и открытость.

Для формирования готовности к инновационной деятельности в ряде американских университетов регулярно организуются курсы обучения для аспирантов и студентов по программе «Коммерциализация инноваций: от лаборатории до рынка», на которых рассматриваются принципы инновационного предпринимательства. Кроме того, студенты участвуют в оказании финансовых, консультационных или маркетинговых услуг стартап компаниям, бывают задействованы в маркетинговых исследованиях в помощь профессорско-преподавательскому составу при описании сути изобретения, подготовки электронных брошюр для публикации на веб-сайтах и т.д. Они также привлекаются к работе в проектах, связанных с социологическими и прочими исследованиями.

Российские университеты также внедряют данный опыт, и в программы подготовки магистров и аспирантов вводится специальный курс по коммерциализации научной деятельности [5]. Такие занятия проводятся не только для российских, но и для иностранных студентов, вызывая у них большой интерес. Особенно следует отметить вьетнамских магистрантов и аспирантов, которые эффективно усваивают приобретаемый во время обучения по инженерным программам в России опыт и переносят его по возвращении домой в свои университеты. Готовность к инновационной деятельности востребована в настоящее время во Вьетнаме в связи с реформами образования, направленными на развитие научно-технической и инновационной политики, создание ключевых национальных лабораторий, национальных исследовательских институтов и инновационных центров при государственных университетах.

В целом, формирование готовности к инновационной деятельности подразумевает введение инновационных процессов в саму систему образования с направленностью на обеспечение формирования профессиональной компетентности выпускника вуза. Сформировать это качество возможно только в условиях инновационного образовательного процесса в образовательной организации исследовательского типа.

онного образовательного процесса в высшей профессиональной школе: монография. М.: ВИНТИ, 2006. - 288 с.

3. Мануйлов В., Федоров И. Модели формирования готовности к инновационной деятельности. // Высшее образование в России. 2004. - № 7. - С. 56-64.

#### *Литература:*

1. Балабанов, И.Т. Инновационный менеджмент: Учебник для вузов. СПб: Питер, 2001. - 304 с.
2. Гурье Л.И., Кирсанов А.А., Кондратьев В.В., Ярмакеев И.Э. Интегративные основы инноваци-

4. Осипов, П.Н. Воспитание и самовоспитание конкурентоспособных специалистов как приоритет современного образования // Вестник Казанского технологического университета. 2013. Т.16. - № 16. - С. 198-204.

5. Султанова Д.Ш., Зиятдинова Ю.Н. Развитие инновационной деятельности магистрантов и аспирантов института полимеров на основе опыта американских исследовательских университетов. // Вестник Казанского технологического университета. 2012. - №7 (Т.15). - С. 214-218.

6. Хасанова Г.Б. Требования работодателей к выпускникам инженерных вузов. // Вестник Казанского технологического университета. 2012. - № 20 (Т. 15). - С. 215-217.

**References:**

1. Balabanov I.T. Innovacionnyj menedzhment: Uchebnik dlja vuzov. SPb: Piter, 2001. - 304 s.

2. Gur'e L.I., Kirsanov A.A., Kondrat'ev V.V., Jarmakeev I.Ie. Integrativnye osnovy innovacionnogo

obrazovatel'nogo processa v vysshej professional'noj shkole: monografija. M.: VINITI, 2006. - 288 s.

3. Manujlov V., Fedorov I. Modeli formirovanija gotovnosti k innovacionnoj dejatel'nosti. // Vyshee obrazovanie v Rossii. 2004. - № 7. - S. 56-64.

4. Osipov P.N. Vospitanie i samovospitanie konkurentosposobnyh specialistov kak prioritet sovremenno-go obrazovanija // Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universiteta. 2013. Т.16. - № 16. - С. 198-204.

5. Sultanova D.Sh., Zijatdinova Ju.N. Razvitie innovacionnoj dejatel'nosti magistrantov i aspirantov instituta polimerov na osnove opyta amerikanskih issledovatel'skih universitetov. // Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universiteta. 2012. - №7 (Т.15). - С. 214-218.

6. Hasanova G.B. Trebovanija rabotodatelej k vypusknikom inzhenernyh vuzov. // Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universiteta. 2012. № 20 (Т. 15). - С. 215-217.

**Сведения об авторах:**

**Зиятдинова Юлия Надировна** (г. Казань, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, начальник Управления международной деятельности, зав.кафедрой иностранных языков в профессиональной коммуникации, Казанский национальный исследовательский технологический университет

**Ву Динь Нго** (г. Вьетчи, Вьетнам), ректор Индустриального университета Вьетчи

**Data about the authors:**

**Ziyatdinova J.N.** (Kazan, Russia), candidate of pedagogical science, associate professor, director for international affairs, Chair for Department of Foreign Languages for Professional Communication

**Vu Dinh Ngo** (Viet Tri, Vietnam), rector, Viet Tri University of Industry





УДК 378

**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ЛАБОРАТОРИИ  
ПО ИЗУЧЕНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА  
ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН**

**Н.М. Угарова, Р.Х. Гильмеева, Ю.Н. Ганиева**

*Аннотация.* Актуальность данной статьи обусловлена процессами модернизации российского образования. В статье рассматривается модель научно-методического обеспечения деятельности научно-исследовательской лаборатории по изучению воспитательного потенциала гуманитарных дисциплин. Выделены основные задачи, структурные компоненты деятельности научно-исследовательской лаборатории; определены основные формы работы взаимодействия научно-исследовательской лаборатории; раскрыты педагогические условия реализации воспитательного потенциала содержания учебных дисциплин; рассмотрены эффективность научно-методического обеспечения на основе проектно-целевого подхода.

*Ключевые слова:* научно-методическое обеспечение, научно-исследовательская лаборатория, воспитательный потенциал гуманитарных дисциплин, проектно-целевой подход.

**SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT  
ACTIVITIES OF RESEARCH LABORATORY  
FOR THE STUDY OF EDUCATIONAL POTENTIAL  
OF THE HUMANITIES**

**N.M. Ugarova, R.H. Gilmeeva, Yu.N. Ganieva**

*Abstract.* The relevance of this article due to the modernization of the Russian education. In the article the model of scientific and methodological support of activities of research laboratory for the study of the educational potential of the humanities. The basic problem, the structural components of the research laboratory; The main forms of interaction between research laboratories; revealed pedagogical conditions of realization of educational potential of the content of academic disciplines; reviewed the effectiveness of the scientific and methodological support on the basis of design-oriented approach.

*Keywords:* scientific and methodological support, research laboratory, the educational potential of the humanities, design-oriented approach.

Возрастающая динамика инновационных процессов в профессиональном образовании требует от современной науки выделения проблем приоритетных направлений в учебно-воспитательном процессе. Эффективность деятельности современной профессиональной организации связана с научно-методическим обеспечением и реализацией воспитательного потенциала гуманитарных дисциплин в контексте проектно-целевого подхода.

По мнению исследователей, основное отличие научно-методической деятельности от традиционной методической работы должно заключаться не только в овладении уже существующими в науке знаниями, но и внедрении имеющегося профессионального опыта.

Научно-методическая деятельность – структурный компонент профессионально-педагогической деятельности, необходимый для формирования нового знания о образовательно-воспитательном процессе, результатом которого является творческий уровень

научно-методической компетенции педагога, включающий знаний, умения, профессионально - личностные качества, а также разработка и внедрение собственной научно-методической продукции в образовательный процесс [5].

Научно-методическое обеспечение предусматривает обеспечение учебной и научной литературой, методологическими, дидактическими и методическими разработками в соответствии со стандартами нового поколения.

Для достижения эффективности научно-методического обеспечения на основе проектно-целевого подхода является разработка и реализация структурной модели научно-исследовательской лаборатории. Главной целью лаборатории является осуществление теоретических и экспериментальных исследований по выявлению воспитательного потенциала гуманитарных дисциплин в профессиональной образовательной организации [1].



Задачами научно-исследовательской лаборатории является отбор, разработка и внедрение в образовательный процесс инновационной деятельности педагога; реализация воспитательного потенциала гуманитарных дисциплин; оказание помощи администрации в разработке и внедрении основных направлений инновационного развития профессиональной образовательной организации [2].

В сферу правовой деятельности лаборатории включаются следующие направления: взаимодействие с предметно-цикловыми комиссиями, предприятиями, участие в конференциях, семинарах, выставках. Руководство осуществляется заведующим, назначенным заместителем директора по научно-методической работе. Ответственность за работу лаборатории осуществляет заведующий лабораторией, действующий в интересах профессиональной образовательной организации.

Учет, планирование, контроль, отчетность осуществляется на основе разработанных планов научно-исследовательской и экспериментальной работы. Перспективные и годовые планы НИР и ОЭР утверждаются заместителем директора по научно-методической работе. Отчетность лаборатории устанавливается в соответствии с порядком, определенным администрацией профессиональной образовательной организации [3].

Для открытия научно-исследовательской лаборатории необходим пакет документов: краткая характеристика профессиональной образовательной организации и базы лаборатории, обоснование актуальности исследуемой проблемы для профессионально - образовательной организации, место исследования в инновационном процессе развития профессиональной образовательной организации, характеристика объекта и предмета исследования, цели, задачи опытно-экспериментальной работы, рабочая гипотеза решения проблемы, планируемые результаты и механизм их внедрения, методика оценки эффективности опытно-экспериментальной работы, научное, материальное и кадровое обеспечение деятельности [2].

Основными формами работы научно-исследовательской лаборатории являются: плановые заседания, семинары, доклады объединений преподавателей и сотрудников лаборатории с описанием содержания и результатов экспериментальной работы, индивидуальная работа заведующего лабораторией с членами лаборатории.

Одной из задач научно - исследовательской лаборатории выступает выявление воспитательного потенциала гуманитарных дисциплин на основе проектно-целевого подхода; оказание помощи администрации образовательной профессиональной организации в разработке и реализации основных направлений инновационного развития; анализ эффективности инновационной деятельности, обсуждение, рецензирование педагогических проектов; участие в разработке и реализации воспитательно-образовательных проектов, конкурсов.

Научно-исследовательская лаборатория осуществляет внутреннее взаимодействие с предметно-цикловыми комиссиями, советом по воспитательной работе, научно-методическим отделом, отделом менеджмента качества, социально-психологической службой профессиональной образовательной организации.

Научно-исследовательская лаборатория, тесно взаимодействуя с научно-методическим отделом, существующим в каждом образовательном учреждении. При этом усиливается роль научно-исследовательской деятельности, целью которой является изучение, сопровождение и контроль воспитательно-образовательного процесса в профессиональной образовательной организации; создание условий, способствующих эффективности воспитательного потенциала на основе проектно-целевого подхода и повышение качества подготовки специалистов путем совершенствования методического обеспечения учебно-воспитательного процесса в соответствии с законодательством РФ в сфере профессионального образования.

В процессе научно-исследовательской деятельности лаборатории в рамках существующих научно-методических советов решаются следующие задачи:

- реализация академической политики с учетом тенденций использования воспитательного потенциала гуманитарных дисциплин в рамках системы высшего и профессионального образования;
- обеспечение единой политики в области планирования, организации учебно-воспитательного процесса на основе проектно-целевого подхода;
- контроль за соблюдением законодательства Российской Федерации и нормативно-правовых актов в области образовательно-воспитательного процесса в структурных подразделениях, реализующих программы профессионального образования;

- участие в реализации инновационных воспитательных и образовательных проектов и целевых программ;
- мониторинг и управление развитием воспитательной системы;
- координация работы по организации и обеспечению учебно-воспитательного процесса на основе проектно-целевого подхода.

Совместно с отделом мониторинга качества образования научно-исследовательская лаборатория осуществляет мониторинг показателей эффективности уровня сформированности социально-профессиональной компетентности; анализирует результаты мониторинга и осуществляет обратную связь. *Научно-исследовательская лаборатория* оказывает помощь в разработке и реализации учебных проектов на основе проектно-целевого подхода с учетом мнения преподавательского коллектива и студенческого актива; анализирует государственные стандарты, учебные планы, предметные программы с целью выявления их воспитательного потенциала и возможностей использования в воспитательной деятельности учебных курсов гуманитарного и социально-экономического блока, естественнонаучных и технико-технологических дисциплин [4].

Лаборатория совместно с социально-психологической службой проводит социологические опросы студентов по разработанным в лаборатории анкетам.

В рамках нормативно-правового обеспечения деятельности научно-исследовательской лаборатории разрабатывается «Положение о научно-исследовательской лаборатории», включающее общие положения, цели, обязанности заведующего лабораторией, систему работы сотрудников, материально-техническое обеспечение, решаются задачи реализации цели занятия: образовательной, развивающей, воспитательной.

В целях повышения воспитательного потенциала образовательного процесса необходимо:

- сохранение и развитие многообразия содержательного и методического аспектов воспитательной деятельности в профессиональном образовательном организации;
- развитие демократических процессов в системе профессионального образования, вариативности содержания воспитательных программ и моделей воспитательных систем, способствующих развитию интеллектуальной, эмоционально-чувственной и деятельностной сфер личности, отказа от жестких авто-

ритарных схем, связанных с манипулированием студентами и установкой лишь на запоминание готовых знаний;

- создание нового образовательно-воспитательного пространства, обеспечивающего реализацию на практике принципа свободы, предоставление студентам реальной возможности самостоятельного выбора форм и видов деятельности;
- удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии в процессе изучения гуманитарных дисциплин;
- формирование у обучающихся гражданской позиции и трудолюбия, развитие ответственности, самостоятельности и творческой активности;
- сохранение и приумножение нравственных и культурных ценностей общества;
- удовлетворение потребностей общества в специалистах со средним профессиональным образованием.

Реализация воспитательного потенциала содержания учебных дисциплин, достигается при условиях:

- решения воспитательных задач в ходе каждого занятия в единстве с задачами обучения и развития личности студента;
- целенаправленного отбора содержания учебного материала, предоставляющего студентам образцы подлинной нравственности, профессиональной ответственности, духовности, гражданственности, гуманизма;
- использование инновационных технологий, обеспечивающих проявление студентом собственной нравственной, гражданской позиции, расширение его социального опыта в результате проигрывания различных социальных и профессиональных ролей в процессе обучения;
- организации самостоятельной творческой исследовательской деятельности студентов на занятиях на основе проектно-целевого подхода к формированию социально-профессиональных компетенций в процессе образовательно-воспитательной деятельности.

Каждая гуманитарная дисциплина имеет свой воспитательный потенциал, свои воспитательные единицы.

Проектно-целевой подход к научно-методическому обеспечению деятельности лаборатории обеспечивает возможность включения личности в организацию будущей профессиональной деятельности и формирование личностных компетенций [1].

*Литература:*

1. Гильмеева, Р.Х. Научно-методическое обеспечение реализации культурокомпетентного подхода в процессе гуманитарной подготовки студентов в профессиональной школе / Р.Х. Гильмеева, Л.П. Тихонова, Ф.Ш. Мухаметзянова, Л.Ю. Мухаметзянова, Г.А. Шайхутдинова // Вестник КазГУКИ. – 2013. – №2.
2. Масленникова, В.Ш. Планирование воспитательного процесса в условиях инновационной деятельности в образовательной профессиональной организации / В.Ш. Масленникова, Н.М. Угарова, Т.А. Фисина, Л.П. Шигапова, В.Р. Шамсутдинова. Казань, 2014. -102с.
3. Мухаметзянова Ф.Ш., Шайхутдинова Г.А. Инновационные принципы в подготовке педагогов профессионального обучения // Казанский педагогический журнал. 2012. - № 1. - С. 25-35.
4. Храпаль, Л.Р. О программе создания центра интеллектуального развития на базе общеобразовательного учреждения / Л.Р. Храпаль, Р.Р. Хайбуллин // Общественные науки. - 2012. - № 6 (Т.2.) - С. 24-28.
5. Энциклопедический словарь-справочник «Профессиональное образование» в 2-х томах: т.1 – термины по методологии, теории и практике педагогического образования / под научной редакцией академика РАО, доктора педагогических наук,

профессора Г.В. Мухаметзяновой. – Казань: ИП-ППО РАО, 2013. – 432с.

*References:*

1. Gil'meeva R.H. Nauchno-metodicheskoe obespechenie realizacii kul'turokompetentnogo podhoda v processe gumanitarnoj podgotovki studentov v professional'noj shkole / R.H. Gil'meeva, L.P. Tihonova, F.Sh. Muhametdzjanova, L.Ju. Muhametdzjanova, G.A. Shajhutdinova // Vestnik KazGUKI. – 2013. – №2.
2. Maslennikova V.Sh. Planirovanie vospitatel'nogo processa v uslovijah innovacionnoj dejatel'nosti v obrazovatel'noj professional'noj organizacii / V.Sh. Maslennikova, N.M. Ugarova, T.A. Fisina, L.P. Shigapova, V.R. Shamsutdinova. Kazan, 2014. - 102s.
3. Muhametdzjanova F.Sh., Shajhutdinova G.A. Innovacionnye principy v podgotovke pedagogov professional'nogo obuchenija // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. 2012. № 1. S. 25-35.
4. Hrapal' L.R. O programme sozdaniya centra intellektual'nogo razvitija na baze obshheobrazovatel'nogo uchrezhdenija / L.R. Hrapal', R.R. Hajbullin // Obshhestvennye nauki. 2012. № 6 (T.2.). S. 24-28.
5. Jenciklopedicheskij slovar'-spravochnik «Professional'noe obrazovanie» v 2-h tomah: t.1 – terminy po metodologii, teorii i praktike pedagogicheskogo obrazovanija / pod nauchnoj redakciej akademika RAO, doktora pedagogicheskikh nauk, professora G.V. Muhametdzjanovoj. – Kazan: IPPPO RAO, 2013. – 432s.

*Сведения об авторах:*

**Угарова Наталья Михайловна** (г.Казань, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник, ФГБНУ «Институт педагогики и психологии профессионального образования Российской академии образования», e-mail: sentibrina21@mail.ru

**Гильмеева Римма Хамидовна** (г.Казань, Россия), доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, ФГБНУ «Институт педагогики и психологии профессионального образования Российской академии образования», e-mail: rimma.prof@mail.ru

**Ганиева Юлдыз Наилевна** (г.Димитровград, Россия), кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Гуманитарные и естественнонаучные дисциплины», Технологический институт филиал ФГО ВПО «Ульяновская государственная сельскохозяйственная академия имени П.А. Столыпина»

*Data about the authors:*

**Ugarova N.M.** (Kazan, Russia), the candidate of pedagogical sciences, associate, senior researcher, FGBNU "Institute of pedagogy and psychology of professional education of the Russian academy of education", e-mail: sentibrina21@mail.ru

**Gilmeeva R.H.** (Kazan, Russia), doctor of pedagogical sciences, professor, leading researcher, FGBNU "Institute of pedagogy and psychology of professional education of the Russian academy of education", e-mail: rimma.prof@mail.ru

**Ganieva Yu.N.** (Dimitrovgrad, Russia), the candidate of pedagogical, associate professor of "Humanities and natural sciences," Institute of Technology Branch CSF VPO Ulyanovsk State Agricultural Academy named after PA Stolypin

УДК 378.1

## СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

**В.П. Сморчкова**

*Аннотация.* В статье рассмотрены теоретические основы социально-педагогического сопровождения, его сущность и содержание. Подчеркивается роль практики как интегративного компонента профессионального становления специалиста. Раскрываются функции супервизора и содержание его деятельности. Аргументируется необходимость введения в образовательный процесс супервизии для успешного профессионального становления будущего социального педагога. Статья предназначена для руководителей образовательных организаций, исследователей, педагогов, занимающихся вопросами профессиональной подготовки будущих социальных педагогов.

*Ключевые слова:* педагогическая помощь, социально-педагогическое сопровождение, социальный педагог, профессиональное становление, организация практики, супервизия.

## SOCIO-PEDAGOGICAL SUPPORT PROFESSIONAL FORMATION OF THE FUTURE SOCIAL TEACHERS

**V.P. Smorchkova**

*Abstract.* The article discusses the theoretical basis of social and pedagogical support, its essence and content. The role of practice as a integrativno component of professional development specialist. Disclosed the supervisor, and the content of his work. The necessity of introduction in the educational process for the successful supervision of professional formation of the future social teacher. This article is intended for heads of educational institutions, researchers, educators, dealing with the training of future social workers.

*Keywords:* pedagogical assistance, socio-educational support, social worker, professional development, organization of practice, supervision.

В современных социокультурных условиях кризисного развития общества актуализируется проблема качества профессионального образования и подготовки специалистов, соответствующих требованиям социального заказа общества, способных отвечать на вызовы времени. В этих условиях, усилия научного сообщества направлены на поиск оптимальных моделей профессионального образования и профессионального становления личности.

Проблеме профессионального становления личности посвящены многочисленные исследования педагогов, психологов (Э.Ф. Зеер, А.Б. Кананов, Т.В. Киселева, Е.А. Климов, В.П. Невзоров и др.). В широком плане, профессиональное становление можно определить как «процесс изменения личности под влиянием социально-профессиональной ситуации, профессиональной деятельности и собственной активности, направленной на самореализацию в труде» [3].

Особого внимания заслуживают проблемы профессионального становления специалистов «помогающих» профессий социономического типа [6]. Представителями данного типа профессий являются врачи, психологи, учителя,

воспитатели, социальные работники, социальные педагоги. Деятельность специалиста «помогающей» профессии связана с повышенной моральной ответственностью и направлена на достижение гуманистических и общественных идеалов: здоровье, благополучие, высокое качество жизни, полное развитие индивидов и групп в различных формациях индивидуальной и социальной жизни. При этом важно подчеркнуть преобладание в деятельности специалиста «помогающей» профессии субъект-субъектных взаимодействий, процессов преобразования мира человеческих отношений, в связи с чем, профессиональная деятельность становится максимально личностной, т.е. неотчуждаемой от деятеля; предметом деятельности в этих профессиях является группа или отдельный человек; средством - сам человек, его психические или личностные свойства и способности.

В качестве интегрирующего и стержневого компонента профессионального становления специалиста выступает, прежде всего, практика, являясь связующим звеном между теоретическим обучением будущих профессионалов и их самостоятельной работой по профессии.



Практика - это процесс овладения различными видами профессиональной деятельности, в котором целенаправленно создаются условия для самопознания, самоопределения, самореализации студента в различных профессиональных ролях и формируется потребность самосовершенствования в профессиональной деятельности [6].

Необходимым условием успешности практической подготовки будущих социальных педагогов является социально-педагогическое сопровождение как специальный вид помощи человеку, направленный на предупреждение и преодоление проблем его развития. Отличие сопровождения от других видов помощи обусловлено его несомненной направленностью на раскрытие внутреннего потенциала личности, активизации его внутренних ресурсов по решению проблем.

В теоретическом аспекте предпосылками построения системы социально-педагогического сопровождения выступает системно-ориентированный подход. В логике данного подхода сопровождение может трактоваться как помощь человеку в решении его проблем за счет преобразования ориентационного поля его развития [4]. Важнейшим элементом ориентационного поля развития человека является его чувство социальной защищенности, компетентности, а также имеющийся опыт по решению аналогичных проблем. Именно поэтому сопровождение представляет, собой, прежде всего, педагогический метод, предполагающий обретение субъектом нового значимого опыта по решению проблем личностного развития и проблемных жизненных ситуаций [2,4].

Анализ многочисленных источников показывает, что социально-педагогическое сопровождение в условиях вуза можно рассматривать в различных аспектах:

1. Социально-педагогическое сопровождение как система профессиональной деятельности преподавателей, направлена на создание психолого-педагогических условий профессионального становления и личностного развития обучающихся (диагностических, организационных, стимулирующих, регулирующих, оценочно-результативных, коррекционно-развивающих).

2. Социально-педагогическое сопровождение, как образовательная технология предназначена для оказания помощи студенту на определенном этапе его развития в решении возникающих у него профессионально-практических проблем или в их предупреждении. При этом целевая направленность техно-

логии социально-педагогического сопровождения определяет основные виды сопровождения:

- предупреждение возникновения проблем (разрабатывается общестратегическая программа на стадии, предшествующей появлению проблемы);

- обучение сопровождаемого методам решения проблем в процесс разрешения проблемной ситуации;

- экстренная помощь в кризисной ситуации [1].

3. Социально-педагогическое сопровождение как основной принцип практической подготовки будущих профессионалов предполагает создание психологических и социально-педагогических условий для успешного прохождения практик.

Следует подчеркнуть, что одним из основных подходов организации практики будущих социальных педагогов является рефлексивный подход. В концептуальном определении рефлексивных механизмов практики акцент делается на понимании рефлексии как осмысления и переосмысления студентом шаблонов опыта мышления, общения, взаимодействия вплоть до порождения нового содержания и формы этого опыта, которые обеспечивают ему иные способы личностного самоосуществления в постановке и решении различных учебно-профессиональных задач. Рефлексивный подход требует перевода образования в самообразование, управления – в самоуправление на основе самоанализа, самооценки, самокоррекции деятельности участников образовательного процесса. Рефлексия включается в процедуру оценивания, при этом она становится не просто одной из функций самооценки, а вниманием, направленным личностью на состояние и деятельность своего внутреннего мира.

В рамках рефлексивного подхода принципиально важным оказывается включение в процесс практики не только традиционных субъектов (тьютор – методист практики, преподаватель – руководитель практики от кафедры, практический работник – представитель площадки практики), но и в качестве центральной фигуры – супервизора, который помогает студенту в решении разного рода проблем, возникающих в процессе прохождения практик [5].

В зарубежных системах профессиональной подготовки представителей помогающих профессий супервизии отводится существенная роль [7]. Ее основу составляет идея активного использования опыта, накопленного в процессе практической работы, потому в качестве

супервизора обычно выступает специалист, обладающий более высокой квалификацией, пользующийся авторитетом у специалистов (М. Пейн, Г. Роджерс, П. Ховкинс и др.).

Термин «супервизия» (от supervision - «обозревать сверху») буквально означает «надзор», или в российской интерпретации - наставничество. В российской педагогике наставничеству уделялось большое внимание, прежде всего, в рамках общеобразовательной школы профессионально-производственного обучения (И.И. Бецкой, Н.Ф. Бунаков, Н.А. Корф, К.Д. Ушинский и др.; позднее: С.Я. Батышев, П.П. Блонский, А.Н. Волковский, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий и др.). Наставничество рассматривалось как социальный институт, осуществляющий процесс передачи и ускорения социального опыта, обеспечивающий формирование нравственных качеств новых поколений.

В условиях модернизации российской системы образования назрела необходимость возрождения системы наставничества. Однако в России до настоящего времени супервизия не получила широкого развития. Так, в системе обучения будущих социальных педагогов такая технология практически отсутствует. Между тем, именно через супервизию возможно создание психологических и социально-педагогических условий для успешного профессионально-личностного развития студента. Супервизору, в процессе сопровождения студента-практиканта, делегируется целый ряд важных функций:

- *Образовательная функция* заключается в совершенствовании профессиональной компетентности студента, важнейшим признаком которой, согласно В.А. Сластенину, выступает умение соотнести имеющиеся знания с целями, условиями и способами практической деятельности. Супервизия направлена на расширение границ профессиональных умений, навыков и личностно-профессиональных качеств.

- *Фасилитационная функция* предполагает помощь студенту в ситуации эмоциональной напряженности, стресса, создание эмоционально благоприятной атмосферы, повышение уверенности студента в своих силах, стимулирование и поддержание потребности в профессионально-личностном развитии. В этом плане, супервизия ориентирована на помощь студенту в формировании способностей рефлексировать свои профессиональные действия и свое профессиональное поведение, а также эмоциональные реакции; на включение у студентов механизмов самопознания (самосозна-

ния, самонаблюдения, самоанализа, самоконтроля, самооценки); на решение проблем самовосприятия (собственные личностные особенности, способы поведения и реагирования, их влияние на профессиональную деятельность, отношение к себе в профессиональной деятельности).

- *Консультативная функция* проявляется в совместном исследовании различных проблем, возникающих во время и по поводу прохождения студентом практики, разрешения конфликтных ситуаций. При этом супервизор не дает прямых ответов (знания), а скорее снабжает супервизируемых альтернативами, стимулирует развитие профессионального мышления. В фокусе внимания – перевод профессионального опыта на грамотный профессиональный язык, извлечение знания из опыта.

- *Нормативная функция* ориентирует на применение на практике полученных студентом теоретических знаний с учетом конкретной ситуации и правил профессиональной деятельности, соответствия работы супервизируемого стандартам учреждения, в котором она осуществляется, а также, контроль за соблюдением этических требований.

Содержание деятельности супервизора включает работу со студентом - практикантом в зависимости от проблем, затрудняющих процесс его профессионально-личностного развития, среди которых: низкая мотивация практической деятельности; проблемы в отношениях практиканта с администрацией базы практики; проблемы в отношениях с воспитанниками; проблемы в разрешении конфликтных ситуаций (с педагогами, со сверстниками, родителями); помощь в поиске и применении соответствующих методик в практической деятельности; проблемы в осуществлении анализа и обобщении полученных результатов в процессе практик; низкий уровень рефлексии практической деятельности.

Таким образом, на наш взгляд, именно супервизия, в силу специфических целей и функций, должна занять ключевые позиции в социально-педагогическом сопровождении профессионального становления будущих специалистов помогающих профессий, в т.ч. социальных педагогов. В связи с этим, необходимо начать подготовку таких специалистов на начальном этапе из числа практикующих, наиболее опытных практиков, а в дальнейшем организовать соответствующую специализацию на социально-педагогических факультетах. Кроме того, требуется качественно новое научное и методическое обеспечение практик студентов.



*Литература:*

1. Казакова Е.И., Тряпицына А.П. Диалог на лестнице успеха (Школ на пороге нового века). СПб, «Санкт-Петербург XXI в», совместно с ЗОА «Пресс-Атташе». 1997.- 160 с.
2. Мардахаев, Л.В. Социально-педагогическое сопровождение и поддержка человека в жизненной ситуации // Педагогическое образование и наука. 2010. - № 6. - С. 4-10.
3. Общая и профессиональная педагогика / Под.ред. Симоненко. М.: Вентана-Граф. 2006. - 368 с.
4. Полянский, М.С. Психолого-педагогическое сопровождение как компонент общей программы модернизации образования в России // Модернизация общего образования на рубеже веков. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. 2001. - С.128-131.
5. Смorchkova, В.П. Супервизор как субъект образовательного процесса // Профессионализм педагога: компетентностный подход в образовании. Научные труды Международной научной конференции 16-17 марта 2012 г. Москва. М.: МАНПО. 2012. - С. 272-277.
6. Смorchkova, В.П. Супервизия в системе практической подготовки специалистов помогающих профессий социономического типа // Материалы 7 Международной научной конференции «Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве», 14-15 августа 2011 г., Хельсинки. М.: МАНПО. - 2011. - С. 270-275.
7. Ховкинс П. Шохет Р. Супервизия. Индивидуальный, групповой и организационный подход.- Спб., 2002.- 352 с.

*References:*

1. Kazakova E.I., Trjapicyna A.P. Dialog na lestnice uspeha (Shkol na poroge novogo veka). SPb, «Sankt-Peterburg XXI v», sovmestno s ZOA «Press-Attashe». 1997. 160 s.
2. Mardahaev L.V. Social'no-pedagogicheskoe soprovozhdenie i podderzhka cheloveka v zhiznenoj situacii // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. 2010. № 6. S. 4-10.
3. Obshhaja i professional'naja pedagogika / Pod.red. Simonenko. M.: Ventana-Graf. 2006. 368 s.
4. Poljanskij M.S. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie kak komponent obshhej programmy modernizacii obrazovanija v Rossii // Modernizacija obshhego obrazovanija na rubezhe vekov. SPb.: Izd-vo RGPU im. A.I. Gercena. 2001. S.128-131.
5. Smorchkova V.P. Supervizor kak subyekt obrazovatel'nogo processa // Professionalizm pedagoga: kom-petentnostnyj podhod v obrazovanii. Nauchnye trudy Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii 16-17 marta 2012 g. Moskva. M.: MANPO. 2012. S. 272-277.
6. Smorchkova V.P. Supervizija v sisteme prakticheskoj podgotovki specialistov pomagajushhih professij socionomicheskogo tipa // Materialy 7 Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii «Evropa i sovremennaja Rossija. Integrativnaja funkcija pedagogicheskoi nauki v edinom obrazovatel'nom prostranstve», 14-15 avgusta 2011 g., Hel'sinki. M.: MANPO. 2011. S. 270-275.
7. Hovkins P. Shohet R. Supervizija. Individual'nyj, gruppovoj i organizacionnyj podhod.- Spb., 2002.- 352 s.

*Сведения об авторе:*

**Сморчкова Валентина Петровна** (г. Москва, Россия), доктор педагогических наук, профессор кафедры общей и педагогической психологии Московского государственного областного университета, e-mail: valenta-sm@rambler.ru

*Data about the author:*

**Smorchkova V.P.** (Moscow, Russia), doctor of pedagogical sciences, professor of the Department of General and Educational Psychology Moscow State Regional University, e-mail: valenta-sm@rambler.ru



УДК 373.1

**МОТИВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ УЧИТЕЛЕЙ  
К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
КАК УСЛОВИЕ СНИЖЕНИЯ РИСКОВ  
В ПРОЦЕССЕ ВНЕДРЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НОВШЕСТВ**

**Н.Н. Асхадуллина**

*Аннотация.* В отечественном образовании уделяется серьезное внимание внедрению педагогических новшеств в образовательную среду школы. Значительная часть исследователей признает, что инновационная деятельность учителя наиболее подвержена рискам. В ходе проведенного анкетирования учителей средних общеобразовательных школ удалось подтвердить данный факт и установить, что мотивационная готовность к инновационной деятельности выступает одним из важнейших условий минимизации рисков в образовательной среде школы.

*Ключевые слова:* педагогический риск, инновационная деятельность, мотивационная готовность, диспозиционный риск, физический риск, личностный риск, стратегический риск.

**MOTIVATIONAL READINESS OF THE TEACHERS  
TO INNOVATIVE ACTIVITY  
AS A CONDITION OF REDUCING THE RISK  
IN THE IMPLEMENTATION OF THE PEDAGOGICAL INNOVATIONS**

**N.N. Askhadullina**

*Abstract.* In the national education serious attention is devoted to the introduction of Pedagogical innovations in the educational environment of the school. The significant numbers of researchers recognize that innovative activities of teachers are at risk. In the course of the survey the teachers of secondary schools were able to confirm this fact and determine that motivational readiness to innovative activities is one of the most important conditions to minimize risks in the educational environment of a school.

*Keywords:* pedagogical risk, innovative activities of teachers, motivational readiness, dispositional risk, physical risk, personal risk, strategic risk.

В современном обществе, охарактеризованном У.Бекком как «общество риска» [4], исследователи обращают внимание на различные аспекты проблемы риска, как социокультурного феномена. Большое значение роли риска в общественном развитии придает П.Бернштейн. «Не будь риска, - пишет он, - все было бы предопределено в мире, где каждое событие идентично предшествующему, и даже изменения были бы невозможны» [2, с. 23].

В отечественной педагогике, как и в ряде других отраслей наук, оформилось отдельное направление по изучению понятия «педагогический риск» и связанных с ним процессов и явлений, получившее название «педагогическая рискология». В его основу была положена концепция обоснованного педагогического риска И.Г. Абрамовой. Понятие «педагогический риск» рассматривается ею как «ответ на актуальную потребность в разрешении противоречий при неясном (альтернативном) развитии противоположных тенденций в конкретных социально-педагогических условиях» [1, с. 15].

Проблема педагогического риска нашла свое отражение и в зарубежной педагогической литературе. В частности, испанский педагог Д. Эдельштейн отмечает, что учитель несет ответственность за обучение и во многих ситуациях должен находить способы снижения риска, чтобы свести к минимуму непредсказуемые и нежелательные результаты [5].

Наиболее рискованной в образовании является инновационная деятельность. В организациях среднего общего образования многие учителя задействованы в инновационных процессах независимо от их личного желания и готовности к преобразованиям учебно-воспитательного процесса школы. Но, с какими бы трудностями не пришлось столкнуться учителю, в силу своего профессионального статуса, он должен быть «двигателем общественного прогресса» и в целях эффективного обновления образования принимать участие во внедрении педагогических новшеств в учебно-воспитательный процесс. Как отмечает Е.Е. Мерзон, педагог должен уметь на высоком уровне, комплексно и творчески решать сложные профессиональные задачи [3, с. 81].

В ходе данного исследования перед нами стояла задача определения уровней сформированности общей готовности учителей к рискам в инновационной деятельности, одним из компонентов которой мы выделили их мотивационную готовность к инновационной деятельности как значимого условия снижения рисков в процессе внедрения педагогических новшеств в образовательную среду.

Мотивационная готовность учителя к инновационной деятельности, была выделена нами не случайно. Мотив придает смысл любому виду человеческой деятельности. Если же он становится для учителя достоянием, и цели внедрения педагогических новшеств воспринимаются им как лично значимые, значительно снижается уровень неопределенности в принятии педагогического решения о выборе действий в обновлении образовательных процессов и степень их негативных последствий. Следовательно, мотивационная готовность учителя к инновационной деятельности во многом определит эффективность внедрения педагогического новшества.

В 2014 году для выявления готовности учителей школ к рискам в инновационной деятельности было проведено анкетирование. В нем приняли участие 459 учителей школ Татарстана, Башкортостана, Удмуртии, Кировской области, Пермского края и г. Москвы. По результатам опроса 32% респондентов характеризуют инновационный потенциал своих школ как высокий, 64% – как средний, 4% – как низкий. Полученные данные позволяют высказать мнение о наличии в России тенденции активного внедрения учителями педагогических новшеств в учебно-воспитательный процесс организаций среднего общего образования.

Предположения о невысоком уровне сформированности мотивационной готовности учителей к внедрению педагогических новшеств подтвердились в ходе выявления причин их низкой инновационной активности. Из восьми предложенных нами причин, наиболее важной для респондентов оказалась такая, как «увеличение психоэмоциональной нагрузки на учителя в ходе внедрения новаций в учебно-воспитательный процесс» (26%). Указанная причина отражает эмоционально-волевую регуляцию состояния учителей в процессе инновационной деятельности, проявляющуюся у них в форме чрезмерной стрессогенности, возникновения негативных эмоций и депрессивных состояний. Вложение учителями максимального усилия воли в педагогическую инновацию часто приводит к таким рискам, как

профессионально-личностное выгорание, т.к. не все из них способны выдерживать эмоциональные и волевые нагрузки. На второе место вышла такая причина, как «условия труда» (13%). Следующая по степени важности причина – «недостаточное овладение учителями набором профессиональных компетенций» (12%). Четвертую позицию разделили «неработанность регламента (правил) взаимоотношений сторон-участников инновационного процесса (администрации школы, учителей, учащихся и их родителей)» (11%), «незаинтересованность учителей в освоении и внедрении педагогических новшеств в связи с наличием риска неудачного исхода этих мероприятий» (11%) и «отсутствие или низкий уровень подготовленности педагогических кадров (система подготовки будущих учителей в вузе не в полной мере формирует их готовность к инновационной деятельности, что вынуждает молодых специалистов идти на риски в процессе внедрения педагогических новшеств» (11%). Замыкает пятерку лидеров «непрестижность профессии учителя» (10%). Данные показатели свидетельствуют о низком уровне самооценки и самосознания этой группы опрошенных учителей. В числе аутсайдеров оказалась такая причина, как «удаленность школы от центра» (3%), когда учителя «далекой российской провинции» предполагают, что спрос с них будет меньше, чем с учителей столицы, но оказавшись в условиях внедрения педагогического новшества в учебно-воспитательный процесс школы, осознают свою ограниченность в эффективном использовании имеющихся ресурсов (например, таких как информационные образовательные ресурсы, вебинары в интернет-сообществах педагогов, электронные библиотечные ресурсы и др.). На отсутствие каких-либо причин указывают 3% респондентов.

Полученные анкетные данные отражают явную актуальность усиления внимания к формированию мотивационной готовности учителей как психологическому компоненту их общей готовности к инновационной деятельности. Поэтому 11% респондентов подчеркивают необходимость подготовки будущих учителей к инновационной деятельности в целях осмысления последними значимости инновационных процессов в образовании как важнейшего условия развития общества.

В ходе опроса учителям было предложено указать причины, мешающие им заниматься инновационной деятельностью, и включили в их перечень те, которые способствуют выявлению рискологического характера инноваци-

онной деятельности учителя (по классификации педагогических рисков И.Г. Абрамовой [1]). Из 13 предложенных нами вариантов причин, мешающих учителям заниматься инновационной деятельностью, в пятерку наиболее значимых респондентами были включены:

- расхождение между требованиями к школе со стороны федеральных, региональных и муниципальных органов образования и возможностями их выполнения учителями средних общеобразовательных учреждений (11%) – *риск рассогласования*;

- риск ответственности за выбранное решение в осуществлении собственного педагогического замысла о внедрении новшеств в учебно-воспитательный процесс, в связи с воздействием на психоэмоциональную сферу отдельного ученика или группы учащихся в целом (11%); отсутствие консультативной помощи специалистов в процессе внедрения педагогических новшеств в учебно-воспитательный процесс (10%) – *диспозиционный риск*;

- физическое состояние (обострение хронических заболеваний в процессе увеличения нагрузки, перегрузка мозга в сочетании с постоянным дефицитом времени и др.) – *физический риск* (10%);

- недостаток современных психолого-педагогических знаний о рисках в инновационной деятельности – *личностный риск* (10%);

- неопределенность в ситуации принятия педагогического решения о выборе действий для достижения более эффективных результатов в процессе внедрения новшеств – *стратегический риск* (9%).

Таким образом, результаты анкетирования свидетельствуют о преобладании низкого уровня сформированности мотивационной готовности учителей к инновационной деятельности как важнейшего условия эффективного управления инновационным педагогическим процессом, требующим принятия решения в выборе обоснованных действий в освоении и реализации ими педагогического новшества для снижения уровня его негативного воздействия на субъектов образовательной среды.

#### Литература:

1. Абрамова, И.Г. Теория педагогического риска: дис. ... докт. пед. наук. СПб. 1996. - 381 с.
2. Бернштейн, П. Против богов: Укрощение риска. 2-е изд., стер. / Пер. с англ. А. Марантиди. М.: ЗАО «Олимп-Бизнес». 2008. - 400 с.
4. Мерзон, Е.Е. Проблемы формирования профессиональной компетентности студентов педагогического вуза // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов: научное издание. Курск. - 2011. - № 9(63). - С.81-82.
5. Beck U. Risk Society, Towards a New Modernity. Trans. from the German by Mark Ritter, and with an Introduction by Scott Lash and Brian Wynne. London: Sage Publications. 1992. - 260 pp.
6. Edelstein D. Low-risk activities // English teaching professional. – Issue Nine October. 1998. P. 29-31. URL: [http://www.ilkogretimkalbi.com /dokuman /ingilizce /English\\_Teaching\\_Professional -/lowrisk.pdf](http://www.ilkogretimkalbi.com /dokuman /ingilizce /English_Teaching_Professional -/lowrisk.pdf).

#### References:

1. Abramova I.G. Teorija pedagogicheskogo riska: dis. ... dokt. ped. nauk. SPb. 1996. 381 s.
2. Bernstajn P. Protiv bogov: Ukroshhenie riska. 2-e izd., ster. / Per. s angl. A.Marantidi. M.: ZAO «Olimp-Biznes». 2008. 400 s.
4. Merzon E.E. Problemy formirovaniya professional'noj kompetentnosti studentov pedagogicheskogo vuza // Zhurnal nauchnyh publikacij aspirantov i doktorantov: nauchnoe izdanie. Kursk. 2011. № 9(63). S. 81-82.
5. Beck U. Risk Society, Towards a New Modernity. Trans. from the German by Mark Ritter, and with an Introduction by Scott Lash and Brian Wynne. London: Sage Publications. 1992. 260 pp.
6. Edelstein D. Low-risk activities // English teaching professional. – Issue Nine October. 1998. P. 29-31. URL: [http://www.ilkogretimkalbi.com /dokuman /ingilizce/English\\_Teaching\\_Professional -/lowrisk.pdf](http://www.ilkogretimkalbi.com /dokuman /ingilizce/English_Teaching_Professional -/lowrisk.pdf).

#### Сведения об авторе:

**Асхадуллина Наиля Нургаяновна** (г. Елабуга, Россия), аспирант Казанского (Приволжского) Федерального университета, ассистент кафедры педагогики Елабужского института К(П)ФУ, e-mail: nelyatdkama2008@rambler.ru

#### Data about the author:

**Askhadullina N.N.** (Elabuga, Russia), the postgraduate student Kazan Federal University, the teaching assistant of the Chair of Pedagogics Elabuga Institute KFU, e-mail: nelyatdkama2008@rambler.ru

УДК 37.08

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ Л.Н.ТОЛСТОГО В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

И.В. Жгенти

**Аннотация.** В статье рассматриваются педагогические идеи Льва Толстого и его взгляды на профессиональное мастерство учителя. Показано, что возможность систематизации педагогических феноменов может быть успешно реализована в пространстве педагогической культуры, органично соединяющей в себе прошлое, настоящее и взгляд в будущее. Педагогическая наука обязана обеспечивать свободное развитие личности ребенка, поступательный характер его образования. Так Толстой определил основополагающее начало в своих педагогических исканиях и деятельности.

**Ключевые слова:** Л.Н.Толстой, наука, педагогическое образование, воспитание, образование, гуманистический подход, свободное воспитание, совершенный учитель, педагогические идеи, развитие личности, первоначальное обучение.

## LEO TOLSTOY'S PEDAGOGICAL IDEAS OF IN THE CONTEXT OF THE MODERN TEACHER'S PROFESSIONAL SKILLS PROBLEMS

I.V. Zhgenti

**Abstract.** The article considers Leo Tolstoy's pedagogical ideas and views on the teacher's professional skills. It is shown that the ability to systematize the pedagogical phenomena can be successfully implemented in the space of pedagogical culture, organically combine the past, present and look to the future. Pedagogical science is obliged to ensure the free development of the child's personality, the progressive nature of its development. So Tolstoy determined the fundamental principles in the educational researches and activities.

**Keywords:** Leo Tolstoy, science, pedagogical education, breeding, education, humanistic approach, liberal upbringing, perfect teacher, pedagogical ideas, personal enhancement, educational background.

*Человечество идет в будущее со взором,  
обращенным в прошлое.  
Гульельмо Ферреро*

Одним из основополагающих факторов в современном образовании являются принципы и способы построения образовательной системы. В законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29.12.2012 года, сказано: «Государственная политика в области образования основывается на следующих принципах: гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности.

Воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любовь к окружающей природе, Родине, семье» [12]. Российское общество крайне заинтересовано в том, чтобы сделать образовательное пространство более действенным и эффективным инструментом формирования жизнестойкой, оптимистичной гражданской позиции. «Школа – в широком смысле – должна стать важнейшим фактором гуманизации общественно-экономических отношений, формирования новых жизненных установок личности», – отмечается в Концепции модернизации российского образования [6]. Построение

новой школы невозможно без изучения наследия великих педагогов прошлых столетий, в котором можно обнаружить множество идей, концептуальных положений, которые по своему содержанию являются теоретическим фундаментом развития образования, в частности художественного.

Особенное значение для создания такого фундамента имеет учение такого педагога – философа, как Лев Николаевич Толстой, который является одним из основоположников гуманистического подхода к образованию, во главе которого стоит Ребенок. Педагогическая деятельность Льва Николаевича Толстого началась с 1849 года, когда он начал учить грамоте крестьянских детей в Ясной Поляне. Начиная с этого времени, Л.Н.Толстой вел активную педагогическую работу до конца своей жизни. Толстой предвидел путь развития страны через воспитание. Именно в этой области Толстой имел возможность экспериментировать: он мог построить школу, в которой пытался осуществить свои педагогические идеи.

Первый период педагогической деятельности, охватывающий 1859-1862 годы, назван самим



Толстым временем «трёхлетнего страстного увлечения педагогическим делом» [3]. Лев Николаевич способствовал открытию более двадцати начальных школ в Тульской губернии, где всячески помогал учителям в их работе, составлял курс преподавания. Работу в школе Толстой систематически освещал в своем журнале «Ясная Поляна». Он изначально разграничивал понятия «образование» и «воспитание», считая, что «образование свободно и потому законно и справедливо; воспитание насильственно и потому незаконно и несправедливо, не может быть оправдано разумом и потому не может быть предметом педагогики» [8]. «Критерий педагогики только один – свобода» – так Толстой определял основополагающее начало в своих педагогических исканиях и деятельности. Он создал теорию «свободного воспитания», доказывая, что воспитание является насилием над ребенком, а поэтому оно не допустимо, следует ограничиться одним образованием.

Уже в 1890-х годах он писал: «Образование и воспитание нераздельны. Нельзя воспитывать, не передавая знаний, всякое же знание действует воспитательно» [8]. На практике на уроках в Ясной Поляне блестяще осуществлял воспитывающее обучение учащихся. Но, несмотря на то, что школа была примером для подражания, как в России, так и за рубежом, учебно-воспитательная работа сельской школы вызывала яростное сопротивление со стороны местных помещиков. После обыска в школе в 1862 году, в знак протеста Толстой прекратил свою педагогическую деятельность.

Через семь лет Л.Н.Толстой вновь возвращается к педагогике, а именно к методике первоначального обучения. Созданная писателем своеобразная энциклопедия первоначального обучения отличалась оригинальными принципами: все материалы отражали жизнь крестьян, были доступны для понимания детям, занимательны, немногословны, легко запоминались и производили на детей сильное впечатление. Составленные Толстым «Азбука» (1872 г.), «Новая азбука» (1875 г.) и «Русские книги для чтения» (1875г.) предназначались для детей разных сословий: «Гордые мечты мои об этой азбуке вот какие: по этой азбуке только будут учиться два поколения русских всех детей – от царских до мужичьих – и первые впечатления поэтические получают из нее» [9].

В 1870-ые годы Л.Н.Толстой развертывает активную деятельность по созданию школ, близких народу, и усовершенствованию их работы. Кроме учебных занятий по разработанным методикам, в школах была организована интересная внеурочная работа – дети читали вслух интересные книжки, писали сочинения, проводили опыты, разучивали песни. Л.Н. Толстой особое место отводил

живому слову учителя и сам владел этим методом в совершенстве, умея глубоко заинтересовать детей и вызвать у них глубокие переживания. Толстой высказал много ценных мыслей о методике обучения. При выборе методов он советовал исходить из отношения учеников к тому или иному методу. «Только тот способ преподавания верен, которым довольны ученики», – считал Толстой [5]. Он указывал, что не следует придерживаться какого-либо одного метода, надо применять на практике разнообразные методы, находить новые. Школа должна быть педагогической лабораторией, а учитель в своей учебно-воспитательной работе должен проявлять самостоятельное творчество.

Важнейшей задачей воспитания была и есть подготовка личности к жизни в условиях внешней свободы, владению своей внутренней свободой, направлению своих мыслей, чувств, воли на творчество, созидание, готовность к сотрудничеству с другими людьми, уважение их прав: «Для того, чтобы сделаться наукой и плодотворной наукой, педагогике, по нашему убеждению, нужно перестать основываться на абстрактных теориях, а принять за основание путь опыта и выводить свои положения от частных к общим, а не наоборот» [3].

Говоря о качествах, которыми должен обладать учитель, Толстой утверждал, что совершенный учитель тот, который «соединяет в себе любовь к делу и к ученикам» [10]. Его дидактические рекомендации учителям представляют большой интерес – так, он отмечал, что отношения естественности между обучаемым и обучающим являются лучшими отношениями, без принудительности и страха перед наказанием.

На основе педагогических взглядов Толстого можно определить четыре уровня профессионализма учителя: *уровень методической грамотности* – система знаний, которыми владеет учитель; *уровень ремесла*, который имеет учитель, опыт использования им известных приемов и способов обучения; *уровень мастерства*, который предполагает овладение таким элементом методической культуры как творчество, а ведь именно к этому призывал Толстой учителя – придать обучению творческий характер; *уровень искусства*, именно Толстому принадлежат слова: «Преподавать на уровне искусства значит преподавать так мастерски, что не видно мастерства» [5].

И здесь уместным будет сравнение учителя с дробью, сделанное Толстым: «Учитель подобен дроби, где числитель – то, что он собой представляет, а знаменатель – то, что он о себе воображает. И чем больше знаменатель, тем меньше дробь. А если знаменатель бесконечен, то дробь равна нулю» [11].



Изучая деятельность Толстого как педагогического деятеля, мы приходим к выводу, что до сих пор отношение к педагогическим новациям Толстого неоднозначно. В статье «О воспитании и образовании» он писал: «... едва ли через сто лет отживут все готовые заведения: училища, гимназии, университеты и вырастут свободно сложившиеся заведения, имеющие своим основанием свободу учащегося поколения» [4].

Педагогические взгляды Толстого всегда порождали многочисленные споры ученых, педаго-

гов, но актуальность педагогического наследия невозможно отрицать – здесь сформулированы идеи гуманистического образования, концепция свободного воспитания, непрерывности педагогического процесса. Сам Лев Толстой говорил, что только «хотел потревожить спокойствие педагогов» [5]. И это ему удалось, раз до сих пор не стихают споры о его педагогических воззрениях.

12. Федеральный Закон «об образовании в Российской Федерации» №273 от 29.12.2012 года

#### *Литература:*

1. Алексеева, Л.Л. Исследования в области художественного образования в контексте реформирования отечественной науки [Электронный ресурс] / Л.Л. Алексеева // Педагогика искусства.-2015.- №1. Режим доступа: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-1-2015>.
2. Алексеева, Л.Л. О взаимосвязи пространства и времени в искусстве // Гуманитарное пространство. Международный альманах. 2013. Том 2. № 1. С. 17-22.
3. Бирюков, П.И. Биография Л.Н.Толстого, в 2-х т., из письма А.А. Фету (том 2, 2-я часть). / Посредник, 1911-1913.
4. Вейкшан, В.А. Л.Н. Толстой - народный учитель / В.А. Вейкшан. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1959 г. - 103 с.
5. Вейкшан, В.А. Л.Н. Толстой о воспитании и обучении / В.А. Вейкшан. М.: Издательство АПН РСФСР, 1953г. - 144с.
6. Гусев, Н.Н. Л.Н. Толстой в его педагогических высказываниях. М.: Работник просвещения, 1928. - 106с.
7. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2001 г. № 1756-р.
8. Толстой, Л.Н. Педагогические сочинения / Сост. Н.В. Вейкшан (Кудрявая); Акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика, 1989. - 544с.
9. Толстой, Л.Н. Полное собрание сочинений. М.: Государственное издательство художественной литературы, 1957г., т. 21.
10. Толстой, Л.Н. Общие замечания для учителя: педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1989. - 544с.
11. Тулупов, Н.В. Лев Толстой как педагог. М.: Типография товарищества И.Сытина. - 1911г.-80 с.

#### *References:*

1. Alekseeva L.L. Issledovaniya v oblasti hudozhestvennogo obrazovaniya v kontekste reformirovaniya otechestvennoj nauki [Elektronnyj resurs] / L.L. Alekseeva // Pedagogika iskusstva. 2015. №1. Rezhim dostupa: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-1-2015>.
2. Alekseeva L.L. O vzaimosvjazi prostranstva i vremeni v iskusstve // Gumanitarnoe prostranstvo. Mezhdunarodnyj al'manah. 2013. Tom 2. № 1. S. 17-22.
3. Birjukov P.I. Biografija L.N. Tolstogo, v 2-h t., iz pis'ma A.A. Fetu (tom 2, 2-ja chast'). / Posrednik, 1911-1913.
4. Vejkshan V.A. L.N. Tolstoj - narodnyj uchitel' / V.A. Vejkshan. M.: Gosudarstvennoe uchebno-pedagogicheskoe izdatel'stvo ministerstva prosveshhenija RSFSR, 1959g. 103 s.
5. Vejkshan V.A. L.N. Tolstoj o vospitanii i obuchenii / V.A. Vejkshan.. M.: Izdatel'stvo APN RSFSR, 1953g. 144s.
6. Gusev N.N. L.N. Tolstoj v ego pedagogicheskikh vyskazyvanijah. M.: Rabotnik prosveshhenija, 1928. - 106s.
7. Konceptija modernizacii rossijskogo obrazovaniya na period do 2010 goda, utverzhdennaja rasporyazheniem Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 29 dekabrya 2001 g. № 1756-r.
8. Tolstoj L. N. Pedagogicheskie sochinenija / Sost. N.V. Vejkshan (Kudrjavaja); Akad. ped. nauk SSSR. — M.: Pedagogika, 1989. 544s.
9. Tolstoj L.N. Polnoe sobranie sochinenij. M.: Gosudarstvennoe izdatel'stvo hudozhestvennoj literatury, 1957g., t. 21.
10. Tolstoj L.N. Obshhie zamechanija dlja uchitelja: pedagogicheskie sochinenija. M.: Pedagogika, 1989. 544s.
11. Tulupov N.V. Lev Tolstoj kak pedagog. M.: Tipografija tovarishhestva I.Sytina. 1911g. 80 s.
12. Federal'nyj Zakon «ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» №273 ot 29.12.2012 goda.

#### *Сведения об авторе:*

**Жгенти Инга Вахтанговна** (г. Москва, Россия), заведующий отделением предпрофессионального обучения Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Академия акварели и изящных искусств Сергея Андрияки», e-mail: [inga13579@gmail.com](mailto:inga13579@gmail.com)

#### *Data about the author:*

**Zhgenti I.V.** (Moscow, Russia), head of Department of pre-professional training of Federal state budgetary educational institution of higher education "Academy of Fine Arts and watercolors by Sergei Andriaka", e-mail: [inga13579@gmail.com](mailto:inga13579@gmail.com)

УДК 373

## ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ КАК СУБЪЕКТА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА

И.В. Руденко<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Исследование осуществляется при поддержке гранта РГНФ № 15-06-10308а

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы формирования общепрофессиональных компетенций студентов вуза в воспитательной деятельности образовательной организации. Студенческое самоуправление как субъект воспитания имеет потенциал в подготовке профессионально компетентного выпускника, если в вузе будут соблюдаться следующие условия: организация воспитательного пространства вуза с учётом направлений деятельности органов студенческого самоуправления; создание творческих «команд» как самоуправленческих структур; целенаправленное педагогическое сопровождение социально – ориентированной деятельности студентов.

**Ключевые слова:** общепрофессиональные компетенции, студенческое самоуправление, воспитательное пространство вуза, субъекты воспитания, условия реализации самоуправления.

## FORMATION OF GENERAL COMPETENCES OF BACHELORS IN THE ACTIVITIES OF STUDENT GOVERNMENT AS A SUBJECT EDUCATIONAL ACTIVITIES OF THE UNIVERSITY

I.V. Rudenko

**Abstract.** This article considers the problems of formation of general competencies of university students in educational activities of educational organizations. Student Government as the subject of education has the potential to prepare professional competence of graduates, if in high school will be subject to the following conditions: the organization of educational space of the university, taking into account the activities of the student government; artistic creation "teams" as local government structures; targeted educational support and social - oriented activities of students.

**Keywords:** general professional competence, student government, educational space of the university, the subjects of education, the conditions of implementation of self-government.

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) нацелили высшие учебные заведения на освоение научно-методических подходов в области воспитания студентов и организации внеучебной деятельности в соответствии с требованиями нормативных документов, социальных вызовов. Однако в стандартах не обозначены направления воспитательной работы, её необходимость лишь требованиями к результатам освоения Основной образовательной программы.

Компетенции студентов (общекультурные, общепрофессиональные, профессиональные), которые являются результатом обучения в вузе, являются фактором конкурентоспособности выпускника, создают имидж учебному заведению.

Вузы, заинтересованные в поддержании своей высокой репутации среди партнёров и работодателей, используют все ресурсы для того, чтобы формировать профессионально

компетентного выпускника в единстве учебной и внеучебной деятельности. Так, например, во ФГОС ВПО психолого-педагогического образования, обозначены компетенции выпускников, в том числе и общепрофессиональные, которые невозможно сформировать только в процессе изучения дисциплин: готовность организовывать различные виды деятельности: игровую, учебную, предметную, продуктивную, культурно-досуговую (ОПК-5); способность организовать совместную деятельность и межличностное взаимодействие субъектов образовательной среды (ОПК-6); способность понимать высокую социальную значимость профессии, ответственно и качественно выполнять профессиональные задачи, соблюдая принципы профессиональной этики (ОПК-8) и др.

Именно поэтому образовательная среда вуза должна быть воспитательной средой, где в ситуации педагогического взаимодействия преподавателей и студентов создаётся

особая атмосфера заинтересованного участия в подготовке настоящих профессионалов. В связи с этим, ценности воспитания в вузе смещаются в сторону самовоспитания, саморазвития тех качеств личности, которые помогут молодому человеку ощущать себя комфортно как профессионалу и личности. Именно с учетом личностных факторов возможности профессионального роста в вузе можно реализовывать через студенческие формирования, к которым относятся органы студенческого самоуправления.

Развитие студенческого самоуправления и становление личности субъектов самоуправленческой деятельности, которое будет характеризоваться, в том числе, сформированными компетенциями, эффективно осуществляется, если в вузе создаются соответствующие условия. Опыт Тольяттинского государственного университета, исследовательская работа студентов и аспирантов, изучение исследований коллег из других вузов [2,5] позволили выделить три основных условия: организация воспитательного пространства вуза с учётом направлений деятельности органов студенческого самоуправления; создание творческих «команд» как самоуправленческих структур; целенаправленное педагогическое сопровождение социально-ориентированной деятельности студентов.

Рассмотрим первое условие – *организация воспитательного пространства вуза с учётом направлений деятельности органов студенческого самоуправления*. Понятие «воспитательное пространство» исследуется в педагогике представителями научной школы Л.И. Новиковой. Д.В. Григорьев определяет воспитательное пространство как «динамическую сеть взаимосвязанных педагогических событий, создаваемых усилиями социальных субъектов различного уровня (коллективных и индивидуальных), выступающих интегрированным условием личностного развития человека» [3]. Концепция внеучебной деятельности Тольяттинского государственного университета [4] уделяет большое внимание созданию воспитательного пространства в образовательной организации. Основными направлениями вуза в связи с этим является: создание условий для развития у студентов гражданственности и социальной активности; создание условий для формирования личностно-профессиональной позиции специалистов, развития лидерских качеств; поддержка и развитие социально значимых инициатив

студентов; создание условий для формирования культуры здоровья, мотивации к здоровому образу жизни студентов; создание условий для творческого самовыражения студентов; социальная поддержка студентов; методическое сопровождение воспитательного пространства в вузе.

Вузом определены субъекты воспитания:

– *индивидуальные*: студенты; родители; преподаватели; представители руководства и учебно-вспомогательного персонала вуза; руководители и лидеры студенческих общественных объединений и организаций, представители баз практики, на которых работают студенты вуза; абитуриенты; члены попечительского совета;

– *коллективные*: коллективы кафедр и структурных подразделений вуза; академических групп; органы студенческого самоуправления; молодежные общественные объединения и организации и т.д.

В создании воспитательного пространства вуза учитывалась деятельность студенческого самоуправления и те «события», которые рождались в планах студенческих формирований. Сочетание социально значимых инициатив и индивидуальных интересов, реализуемых в ходе подготовки «событий», социальных и творческих проектов, коллективных творческих дел, в деятельности студенческого самоуправления, подтвердило идею о том, что студенческие формирования являются важным фактором личностного развития и становления компетенций у студентов вуза.

Студенческое самоуправление является одним из основных субъектов воспитательного пространства вуза, средой для организации самостоятельной общественной жизни студентов, направленной на решение важных вопросов жизнедеятельности студенческого общества, развития компетенций. Поддержка деятельности студенческого самоуправления со стороны руководства вуза выражается в создании нормативно-правовой базы. Так, в Тольяттинском государственном университете разработано Положение о студенческом самоуправлении, а в структурных подразделениях-институтах имеются положения и договоры о сотрудничестве со студенческими общественными объединениями. В гуманитарно-педагогическом институте ТГУ были созданы два органа студенческого самоуправления: студенческий совет и педагогический отряд. Для каждого органа студенческого самоуправления была разработана организационная структура. Студенческий со-

вет аккумулировал в себе все деятельностные начинания студентов через работу секторов, которые реализуют направления: культурно-досуговое, спортивно-оздоровительное, научно-исследовательское, социально-правовое, корпоративной культуры, жилищно-бытовое и информационное. В своей работе сектора тесно связаны со структурами университета по своему профилю.

Реализация второго условия – *создание творческих «команд» как самоуправленческих структур* – предполагает включение студентов в такие творческие группы, где они смогут реализовать себя, свои способности и интересы. В гуманитарно-педагогическом институте, где обучаются студенты психолого-педагогического направления, важно осуществлять эту работу постоянно, так как именно этот опыт позволит успешно формировать вышеуказанные компетенции (ОПК-5,6,8). Творческие команды создаются в зависимости от их целей и продолжительности работы. По длительности функционирования деятельность команд может быть краткосрочной (оформление выставок, проведение студенческих научных конференций, мероприятий различной направленности), среднесрочной (поиск финансирования и организация работы кружков, секций; разработка и внедрение социальных проектов, разработка и оформление заявки на грант) и долгосрочной (управление студенческим советом или педагогическим отрядом, работа по созданию имиджа студенческого формирования).

В институте сложились самоуправляемые команды, отличающиеся высоким уровнем ответственности, свободы в принятии решений и обладающие доступом к определенным ресурсам. КВН-клубы, Центр культуры и творчества студентов, студенческий центр по трудоустройству, студенческий педагогический отряд имеют достаточно солидный опыт и стаж работы. Преемственность осуществляется за счёт передачи традиций от старших младшим, постоянного обновления состава студентами младших курсов.

Команда, как правило, имеет в своём составе студентов, обладающих различными способностями. В работе команд гуманитарно-педагогического института наблюдалось формирование определенного ролевого ансамбля, в котором активно взаимодействовали студенты, имеющие различные ролевые позиции: генератор идей, организатор, координатор, агитатор, критик, специалист, фи-

нишер. Следует отметить, что наличие этих ролей в командах встречается довольно редко. В команде может быть несколько талантливых генераторов идей и ни одного организатора, способного сплотить группу и воплотить задуманное. В этом случае необходимо расширять работу по привлечению новых участников, обучать кадры. Подготовка лидеров и организаторов для студенческого самоуправления может быть сравнимо с развитием персонала в профессиональной организации. В этом случае важна целенаправленная работа тех, кто курирует органы студенческого самоуправления и помогает создаваться новым командам.

Исследование И.А. Казандаева, И.В. Руденко позволило изучить мотивы участия студентов в различных «командах». Если год назад до создания «студенческих команд» в различных студенческих формированиях принимали участие на постоянной основе 12% из числа опрошенных, периодически – 19% респондентов, в студенческом самоуправлении 11%, то сейчас, когда проводился данный опрос, соответственно 20%, 23%, 14%.

Участие студентов в деятельности студенческих команд, в большинстве случаев, было достаточно мотивированным (90 %). Студентов привлекала в этой работе возможность общения с интересными людьми (65 %), возможность самореализации (54%), приобретение знакомств (26%), которые в будущем окажутся полезными для карьерного роста. Это подтверждает то предположение, что профессиональное саморазвитие в процессе внеучебной воспитательной деятельности одобряется студентами и вызывает поддержку с их стороны. Несмотря на общественную направленность деятельности студенческого самоуправления, 30 % от всего количества опрошенных рассчитывают получить повышенные стипендии за активную работу в вузе; 24% респондентов связывают свое участие в студенческом самоуправлении с будущей профессиональной деятельностью. Данный факт свидетельствует о важности целенаправленной работы по развитию профессионально значимых качеств будущего специалиста в процессе внеучебной деятельности. К мотивам участия в социально-ориентированной деятельности относилось: желание принести пользу институту (50 %), помочь социально незащищенным гражданам и подросткам (9%), улучшить учебный процесс (44%). Особенно важно, что организаторы и актив студенче-



ского самоуправления стали полноправными партнерами преподавателей в осуществлении воспитательной деятельности.

*Целенаправленное педагогическое сопровождение социально – ориентированной деятельности студентов и студенческих формирований* – третье важное условие успешного развития студенческого самоуправления.

Так, для методического сопровождения и работы со студентами в гуманитарно-педагогическом институте в штатное расписание введена должность методиста по внеучебной деятельности, который осуществляет координацию и сопровождение деятельности студенческого совета; на первом, втором, третьем курсах работают кураторы групп; с педагогическим отрядом работает методист ЦВР «Диалог».

Ядром педагогического сопровождения является поддержка социально ориентированной деятельности, конкретную помощь при разработке и реализации социально значимых проектов. В деятельности Тольяттинского государственного университета осуществляются следующие виды педагогической поддержки: тренинги; консультации; наставничество.

Тренинги проводятся в основном для постоянно действующих структур. В процессе тренинговых занятий студенты учатся бесконфликтно взаимодействовать друг с другом, работать в командах, вести дискуссии. Консультации осуществляют все службы вуза, в том числе и юридические, научно-исследовательские. Наставничество направлено на поддержку и обучение студентов младших курсов старшекурсниками или выпускниками, которые продолжают сотрудничать со студенческими формированиями.

Значительный потенциал наставничества проявляется в работе куратора академической группы. Среди студентов психолого-педагогического направления ТГУ как правило, раз в год, собираются предложения для

#### *Литература:*

1. Алиева, Л.В. Самоуправление – способ демократизации и гуманизации образовательной деятельности вуза / Л.В.Алиева // Вектор науки: Тольяттинский Гос.ун-т. Серия педагогики – психологии. – 2010.- № 2. – С.9-13.

2. Алиева, Л.В. Воспитательный потенциал студенческого самоуправления вуза: развитие на основе мониторинга / Л.В. Алиева, Н.А. Драган, Н.А. Нефедова // Научно-методическое пособие. – М.: Изд-во «Академия МНЭПУ». – 2010. – 106 с.

кураторов групп. На основе их анализа совместно с советом института вырабатываются рекомендации кураторам разных курсов. Кураторы групп поставленные перед ними задачи решают с помощью следующих организационных форм воспитательной деятельности: встречи и презентации досуговой деятельности, конкурсы социальных и социально-культурных проектов; организационно-диагностической игры для первокурсников; торжественное мероприятие «Посвящение в студенты»; организация встреч с потенциальными работодателями; творческие отчеты.

Исследование позволило зафиксировать, что в процессе работы в студенческих командах студенты научились организаторской работе (45%), приобрели опыт социального взаимодействия с различными группами населения (65%), опыт деятельности, связанной с будущей профессией (55%); навыки делового общения (70%), стали более раскованными и общительными (75%), приобрели способность убеждать людей (30%), научились слушать собеседника (20%). Студенты отметили положительное влияние работы в студенческом самоуправлении на развитие творческих способностей (55%). Студенческие команды, создаваемые для организации различных видов досуговой деятельности, оказались самыми востребованными.

Соотнося эти данные с задачами современного вуза по подготовке профессионально компетентных бакалавров психолого-педагогического направления, можно сделать вывод, что участие в студенческом самоуправлении способствует формированию общепрофессиональных компетенций выпускников и обладает тем потенциалом, который даёт возможность адаптироваться в профессии и является способом демократизации и гуманизации воспитательной деятельности вуза [1].

3. Григорьев, Д.В. Событийный подход к воспитательному пространству / Д.В. Григорьев // Воспитательное пространство как объект педагогического исследования. – Калуга, 2000. – С.66.

4. Концепция внеучебной деятельности Тольяттинского государственного университета [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://edu.tltsu.ru/sites/sites\\_content/site124](http://edu.tltsu.ru/sites/sites_content/site124) - Тольятти, 2012.

5. Певзнер, В.М. Педагогический потенциал студенческого самоуправления в современном вузе: автореф. на соиск. канд. наук:13.00.01 / В.П. Певзнер. – Великий Новгород, 2005. – 24с.



**References:**

1. Alieva, L.V. Samoupravlenie – sposob demokratizacii i gumanizacii obrazovatel'noj dejatel'nosti vuza / L.V. Alieva // Vektor nauki: Tol'jattinskij Gos.un-t. Serija pedagogiki – psihologii. – 2010.- № 2. – S.9-13.

2. Alieva, L.V. Vospitatel'nyj potencial studencheskogo samoupravlenija vuza: razvitie na osnove moni-toringa / L.V. Alieva, N.A. Dragan, N.A. Nefedova // Nauchno-metodicheskoe posobie. – M.: Izd-vo «Akademija MNJePU». – 2010. – 106 s.

3. Grigor'ev D.V. Sobytijnyj podhod k vospitatel'nomu prostranstvu / D.V. Grigor'ev //

Vospitatel'noe prostranstvo kak ob#ekt pedagogicheskogo issledovanija. – Kaluga, 2000. - S.66.

4. Koncepcija vneuchebnoj dejatel'nosti Tol'jattinskogo gosudarstvennogo universitet [Elektronnyj re-surs]. Rezhim dostupa: [http://edu.tltsu.ru/sites/sites\\_content/site124](http://edu.tltsu.ru/sites/sites_content/site124) - Tol'jatti, 2012.

5. Pevzner, V.M. Pedagogicheskij potencial studencheskogo samoupravlenija v sovremennom vuze: avtoref. na soisk. kand. nauk:13.00.01 / V.P. Pevzner. – Velikij Novgorod, 2005. – 24s.

**Сведения об авторе:**

**Руденко Ирина Викторовна** (г.Тольятти, Россия), доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и методик преподавания, Тольяттинский государственный университет, e-mail: [ivrudenko@rambler.ru](mailto:ivrudenko@rambler.ru)

**Data about the author:**

**Rudenko I.V.** (Togliatti, Russia), doctor of pedagogical sciences, professor, Department of pedagogy and teaching methods, Togliatti State University, e-mail: [ivrudenko@rambler.ru](mailto:ivrudenko@rambler.ru)



УДК 373

**ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА –  
ЦЕННОСТНАЯ ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ  
ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ**

Л.В. Алиева<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Публикуется при поддержке РГНФ, проект № 15-06-10308

**Аннотация.** В статье актуализируется проблема возрастания роли воспитания в модернизации системы высшего образования; с позиций компетентностного научного подхода обосновывается воспитательный потенциал образовательной деятельности вуза; определяется специфика, цель, содержание профессионального воспитания как приоритетного блока образования и его роль в формировании общих и профессиональных компетенций студентов во взаимодействии основной учебной и внеучебной деятельности вуза.

**Ключевые слова:** воспитание; воспитательный процесс; профессиональное воспитание; образование и образовательная деятельность; компетенции, компетентность, компетентностный подход.

**THE EDUCATIONAL POTENTIAL  
OF THE EDUCATIONAL ACTIVITY OF UNIVERSITY –  
VALUE BASIS OF GENERAL PROFESSIONAL COMPETENCIES OF STUDENTS**

L.V. Aliyeva

**Abstract.** In the article raises the problem of increasing the role of education in the modernization of the higher education system; from the perspective of competence-based scientific approach is based on the educational potential of the educational activities of the University; specificity, aim, contents of professional education as the priority of education and its role in the formation of the General and professional competences of students in mainstream education and extra-curricular activities of the University.

**Keywords:** education, educational process; professional education; education and educational activities; competence, competence, competence approach.

Актуальность представленной темы обусловлена возрастанием роли воспитания как: объективно-субъективной многозначной социальной реальности; динамичного цивилизованного процесса развития человека и общества в современных российских условиях; ценностного блока модернизируемой системы образования, в частности, высшего профессионального образования. Переориентация системы высшего образования на новые качественные показатели современной подготовки профессиональных кадров ориентирует на научно обоснованный анализ имеющегося образовательного потенциала (обучения, воспитания) и его эффективного использования в решении задач, определенных вузам в государственных документах; в удовлетворении запросов, возможностей человека XXI века.

Модернизация образования – процесс по созданию новой системы ценностей и новых моделей образования на основе современной теории и практики воспитания. Новые ценности как цели и качественные показатели высшего образования ориентируют на возрастание роль

воспитания в основной учебной и внеучебной деятельности вуза.

Актуальность проблемы исследования заключается в необходимости обоснования с позиций компетентностного подхода специфического воспитательного потенциала современного вуза в формировании общепрофессиональных компетенций студентов как ценностной основы их профессиональной подготовки. *Компетентностный подход* – комплексный инновационный научный подход к воспитанию в системе среднего и высшего профессионального образования; формированию общепрофессиональных, профессиональных, непрофессиональных компетенций как базы становления компетентностей – качественных показателей воспитания, профессионального и личностного роста студентов и педагогов. Суть данного научного подхода сводится к качественному изменению образования, созданию новой системы человеческих ценностей, что обуславливает приоритет воспитания в образовательной деятельности; к инновационному управлению процессом воспитания в образовательной организации, в основе которого

технологии создание моделей компетенций профессиональной, общественной деятельности человека в системе высшего и среднего образования и формирование на их основе компетентностей - качественных свойств и качеств личности-профессионала [8, с.20].

Научное обоснование «общих ценностей» образования представлено социально-педагогическим и культурологическим феноменом «компетенция» и производными от нее понятиями «компетентность» [7,8]. *Компетенции* – ключевая идея модернизации образования. Эта идея выводит цель образования за пределы традиционных представлений о ней, как системе передачи суммы знаний и формируемых умений, навыков. Данное понятие в теории и практике представлено неоднозначно. Выделяются такие определяющие аспекты-характеристики: «система знаний, умений», опыт действия и мотивация, способность решения проблем («совокупность качеств, свойств») (Э.Ф. Зеер, А.В. Хуторской) [6], «общая способность» (П.И. Третьяков) [8]. Роль компетенций в образовательном процессе определяется как цели образования, воспитания; деятельность составляющую образования, показатель качества образовательной деятельности, личностно-индивидуальная ценность профессионала.

*Компетентность в обобщенной характеристике:* новообразование личности, качество гражданина-профессионала, формируемое в образовательной и самостоятельной профессиональной, общественной деятельности (а не прирожденное и развиваемое) путем индивидуального освоения и творческого овладения конкретными компетенциями (база, основа компетентности). Это качество профессионала творчески действовать в новых условиях (профессиональных, общественных) на основе индивидуально освоенных компетенций в реальном опыте, практике, в дополнительном образовании. Творчество, творческое мышление, их сформированность – показатель компетентности.

Комплекс компетенций в свете компетентностного подхода к воспитанию в образовании – не стабильная величина. Подходы к набору жизненно и профессионально значимых компетенций и компетентностей – важных качеств человека-профессионала, формируемых в реализации данного подхода определяются: общим государственно-общественным заказом на современного человека-профессионала-гражданина страны и мира; динамикой экономических, научных, социальных изменений в государстве, обществе; человеческим потенциалом (интеллектуальным, физическим, моральным). Специфика профес-

сионального образования вуза – важный подход к определению ведущих компетенций, реально формируемых в данном образовательном учреждении, организации. Определяющими являются *профессиональные компетенции* – система знаний, способов деятельности в разрешении теоретических и практических задач. *Профессиональная компетентность* – «поступенчатый переход в освоении разных видов социально-профессиональной подготовленности: от профессиональных квалификаций до ключевых профессиональных компетенций» (Демидова Т.А.) [8].

Особенность компетентностного подхода - в рассмотрении и определении компетенций в их взаимосвязях, взаимозависимостях, взаимообогащении, что позволяет результат реализации компетентностного подхода представить системой компетенций, которой должен овладеть студент как базой для формирования компетентностей и которой должен владеть педагогический работник вуза с учетом его специализации и квалификации. Показатели-результаты оцениваются в формах, способах участия студентов и педагогов в основной учебной, внеучебной, общественной и других видах деятельности, в процессе проведения систематической рефлексии образовательной деятельности и саморефлексии. Компетенции и компетентности – качественные показатели результативности, эффективности воспитательного процесса (воспитания) в становления будущего профессионала, развитии личности обучающегося; профессионального личного творческого роста педагогического работника.

Компетентностный подход – современный научный комплексный подход к реализации воспитательного потенциала вуза в формировании общепрофессиональных компетенций студентов. Воспитательный потенциал вуза определяем исходя из современного научного многозначного определения воспитания и его специфической роли в модернизации системы образования как «органичного ценностно-целевого блока и приоритета модернизируемого образования, определяющего содержание, формы, методы обучения, адекватные основным воспитательным ценностям; как деятельность, направленную на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [13].

Воспитательные ценности и цели (потенциал воспитания), определенные Законом об образовании, традициями и инновациями, пронизыва-

ют все содержание основного образования вуза и его внеучебной деятельности [2,9].

Потенциал воспитания вуза заключается в создании реальных условий для практической реализации субъектной позиции учащегося-студента, его активного включения в образовательную и общественную деятельность *учреждения*: инициировании и поддержке самостоятельных творческих общественных объединений, связанных с практическим освоением азов профессии, проверкой своих возможностей, способностей; развитие самоуправления в учреждении; включение коллектива студентов в разработку совместных социально значимых, инновационных учебных проектов, программ, образовательных технологий; расширение связей, партнерства в социуме с профессиональными структурами и т.д. Процесс воспитания приобретает в лице студентов – нового активного субъекта.

Уникален воспитательный потенциал педагогического коллектива высшего профессионального образовательного учреждения. Педагог вуза – особый субъект воспитания; носитель реального образа профессионала (а не вербального, воображаемого). Личный профессиональный (педагогический и специальный) и гражданский опыт педагога – один из приоритетов воспитания в системе высшего профессионального образования.

Основу воспитания составляет природосообразное взаимодействие поколений; педагогов и студентов как субъектов в совместной, общезначимой деятельности (учебной, внеучебной, общественной). Тенденция создания на базе вузов молодежных общественных объединений усиливает роль социального воспитания в жизнедеятельности коллектива, формировании профессионала-индивидуальности, гражданина. Через эти общности молодые будущие специалисты проходят школу гражданственности, осваивают новые общечеловеческие компетенции. В их деятельности проверяются профессиональные компетенции, закрепляется (или меняется) мотивация выбора будущей профессии; осваиваются новые виды трудовой деятельности, смежные приобретаемой профессии.

Таким образом, специфика и потенциал воспитания в вузе связаны с новыми по своему воспитательному потенциалу субъектами воспитания: студент – гражданин – личность и преподаватель-профессионал, воспитатель, гражданин-личность, студенческие общности, общности преподавателей-педагогов, совместные объединения студентов, преподавателей, представителей социума [11].

Взаимодействие субъектов воспитания (взаимообогащение, взаимодополнение, интеграция, сотрудничество, партнерство) наполняет пространство образовательного учреждения реальными ценностями, целями, традициями; признанными большинством общественными нормами отношений, общения, что и позволяет успешно формировать компетенции как профессиональные так и общечеловеческие [4].

*Главным фактором воспитания специалиста-профессионала становится инновационный учебный процесс как:* специфическая деятельность, микро-воспитательное пространство, представляющее ценности осваиваемой профессии, профессионального общения студента и педагога в творческом их усвоении. Личная учебная (трудовая) деятельность – средство воспитания специалиста, самовоспитания, саморазвития. Новые гуманистические и демократические отношения в процессе обучения: процесс сотворчества, сотрудничества, направленный на поиск оптимальных решений конкретных вопросов, проблем «общих» и «индивидуальных» формируют новую самостоятельную позицию студента – субъекта управления процессами обучения и воспитания; мотивированное ценностное отношение к профессии (ее личностной и общественной значимости, перспективности).

Инновационный образовательный потенциал современных вузов в дифференцированном («ступенчатом»), индивидуализированном подходе к организации высшего профессионального образования позволяет педагогам совместно со студентами выстраивать индивидуальные траектории освоения профессии, что является показателем специфического воспитательного влияния обучения на становление личности студента – будущего профессионала.

Воспитательный потенциал современных вузов – в изменениях методологии, методики системы оценки профессиональной, социальной подготовленности студента, оценки качества профессиональной деятельности педагога и ориентирован на: воспитывающий характер оценок по всем дисциплинам, предметам; стимулирующую роль оценок в развитии интереса к профессии, «открытии» её секретов, творческому освоению; отражение в системе оценок индивидуально-профессионального становления будущего специалиста; выявление через систему оценок (качественно-количественных) индивидуальных возможностей, общих и специальных способностей студента, которые и должны быть направлены на более эффективное освоение комплекса компетенций; сочетание педагогических оценок с самооценкой студента, оценками сверстников, социальных партнеров. Особо ценными стано-

вятся такие качественные воспитательные оценки как: а) творческое самостоятельное освоение студентом новых источников, инновационного опыта с предоставлением соответствующих наглядных материалов (реферат, методическая аннотация, видео-материалы, проекты, программы); б) практическое включение студента в различные виды образовательной социально-значимой деятельности (учебной, дополнительного профессионального образования, внеучебной общественной в окружающем социуме, в деятельности летних трудовых лагерей, студенческих отрядов и т.д.) [7].

Воспитательный потенциал и специфика воспитания в вузе – в складывающейся государственно-общественной системе управления вузом. Самоуправление становится социально-воспитательной ценностью, способом демократизации и гуманизации системы образовательной деятельности вуза.

*Специфический воспитательный потенциал вуза рассматриваем как основу* определения комплекса общепрофессиональных компетенций и их формирования с учетом профессиональной направленности его основной образовательной деятельности и представляем феноменом «*профессиональное воспитание*» [5].

Инновационность компетентностного подхода к воспитанию в системе высшего образования и общественного воспитания базируется на специфике профессионального воспитания. *Профессиональное воспитание* в новых российских условиях приобретает особое значение в подготовке современной молодежи к созидательной, творческой трудовой (профессиональной) деятельности на благо общества, государства и удовлетворения индивидуальных способностей и потребностей молодого человека; в создании современного трудового резерва. Воспитание современного профессионала-специалиста востребовано с особой силой в условиях рыночной экономики, конкуренции. Важно специалисту заявить работодателю, клиенту о себе качествами и опытом человеческого общения, коммуникативности, отношением, профессиональной культурой, широтой компетенций, качествами менеджера и т.д. Эти качества профессионала-специалиста и должны быть в поле зрения руководителей и преподавателей вузов в организации воспитательного процесса и среды его протекания.

*Профессиональное воспитание* рассматриваем как органичный и ведущий блок образовательной деятельности вуза, системы воспитания; базу формирования нового типа профессионала-специалиста, личности, в гражданской основе которой – профессиональная, индивидуально

выраженная позиция человека-созидателя – творца-исследователя, освоенный комплекс компетенций и формируемых компетентностей.

*Профессиональное воспитание* - цель и приоритетная задача вуза, основная специфика воспитательного процесса, осуществляемого во взаимодействии основной учебной и внеучебной деятельности [2,3,11].

Профессиональное воспитание студента – специфическая характеристика воспитания – многозначного, реального процесса совершенствования человека в конкретной деятельности, конкретном социуме; это педагогически организованный процесс становления человека в образовательной деятельности вуза, в основе которого «общие профессионально-личностные, гражданские ценности-компетентности» и «частные», отражающие особенности осваиваемой в вузе профессии или профессиональной области и качества человека данной профессии.

Приоритетная и специфическая ценность профессионального воспитания в системе высшего образования включает:

- формирование новых качеств личности, связанных: с творческим освоением основ, специфики профессии и связанных с ними общепрофессиональными и профессиональными компетенциями;
- развитие (оптимальное совершенствование) генетических, природных качеств человека – индивидуальности, необходимых в избранной профессии;
- формирование новых отношений, нового опыта общения в профессиональных видах трудовой деятельности, в организации управления этой деятельности, самоуправления, в системе маркетинга, бизнеса;
- воспитание позитивного, творческого отношения к профессии на примерах истории профессии, ее традиций, выдающихся представителей этой профессии (чувство гордости за принадлежность к данной профессии, уважения к коллегам);
- воспитание в реальном практическом культурном, социально значимом труде с осознанием личного вклада в общее дело;
- воспитание творчеством (профессиональным); творчество – показатель воспитания личности;
- воспитание в коллективном профессиональном труде единомышленников на основе взаимодействия, сотворчества, сотрудничества;
- воспитание через преодоление «профессиональных кризисов», цивилизованной конкуренции, соревнование как стимул творческого профессионального роста и обогащения, совер-



шенствования основной профессиональной деятельности.

Профессиональное воспитание становится главным средством развития личности-профессионала, одним из направлений которого является формирование профессиональных (универсальных) качеств – компетенций, компетентностей. Эти качества являются определяющими в трудовой и общественной жизни человека, основой профессиональной культуры.

Овладение студентами комплексом общих и профессиональных компетенций, культурой профессии; сформированность уважительного отношения к выбранной профессии, готовности к творческой самостоятельной профессиональной деятельности, профессиональному широкому самосовершенствованию – важные показатели специфичности профессионального воспитания в вузе.

Модель профессионального воспитания студентов – перспективный образец реализации

компетентного подхода к формированию общепрофессиональных компетенций [9].

Реализация специфического воспитательного потенциала вуза в формировании общепрофессиональных компетенций студентов в основной образовательной и внеучебной деятельности вуза – это целенаправленный воспитательный процесс, в котором субъектами являются обучающиеся и педагоги, а содержанием – их взаимодействие в общих видах профессионально ориентированной деятельности (учебной, практической, общественной).

Качественными показателями этого взаимодействия являются компетенции, осваиваемые студентами (общие и профессиональные) и развивающиеся компетентности педагогических работников (преподавателей). Результативность воспитательного процесса в вузе в его динамике, взаимодействия субъектов учебной и внеучебной деятельности можно определить как достижение новых качеств, свойств системы образования.

#### Литература:

1. Алиева, Л.В. Воспитание как объект познания: современные научные представления о данном феномене / Наука, образование и спорт: история, современность, перспективы: Материалы и статьи. 28 июня 2013. Под ред. А.Г. Мухаметшина, Р.Ш. Маликова. – Казань: Отечество. – 2013. - С. 3-5.

2. Алиева Л.В., Руденко И.В. Ценностно-целевые приоритеты внеучебной деятельности современного вуза. / Стратегия и ресурсы социального воспитания: вызовы XXI века. Материалы Международной н.-п. конференции. Новосибирск, ноябрь 2012. / Т.А.Ромм, И.В. Хромовой. Новосибирск: Изд.НГПУ. – 2012. - С.179-186.

3. Алиева Л.В., Нефедова Н.А. Внеучебная деятельность вуза: воспитательное пространство непрерывного образования и гражданского становления молодежи. /Образование через всю жизнь. Непрерывное образование в интересах устойчивого развития. Материалы Международной конф. / Сост. Н.А. Лобанов Вып.12. СПб: ЛГУ им. А.С.Пушкина. – 2014. – Ч.2. - С. 188-190.

4. Баранова, Н.А. Теоретические основы построения и функционирования воспитательного пространства вуза. Монография. / Н.А. Баранова, А.Е.Баранов– Тверь: ООО «ИПФ «Виарт». – 2008.

5. Борытко, Н.М. Профессиональное воспитание студентов вуза. Учебно-методическое пособие. / Научн.ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО. – 2004.

6. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: учебное пособие / Э.Ф. Зеер – М.: Изд-во МПСИ. – Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК». – 2003.

7. Зимняя, И.А. Воспитательная деятельность образовательного учреждения как объект комплексной критериальной оценки. (К постановке проблемы

исследования) / И.А.Зимняя – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2002.- 34 с.

8. Компетентный подход к формированию содержания образования. Монография. Коллектив авторов. Под ред. Н.М. Осмоловской. – М. -2007.

9. Перспективные модели воспитания школьников и студентов / под ред. Н.Л. Селивановой. – М.: ФГБНУ ИСТО РАО. – 2015.

10. Развитие воспитательного пространства вуза в свете государственных требований к качеству профессионального образования»: сб.научн. материалов / Вып.2. Сост. и научн. ред. Н.Ю. Синягина и Е.Г. Артамонова. М., 2014. - С.29-30.

11. Руденко, И.В. Воспитание в профессиональном контексте / И.В.Руденко. – Тольятти. // Вектор науки: ТГУ. – 2012.- № 1. – С.259-262.

12. Смирнов, И.П. Человек – образование – профессия – личность / И.П. Смирнов Монография – М.: УМИЦ «Граф-Пресс. – 2002.

13. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Издательство «Омега – Л». - 2014. - 134 с.

#### References:

1. Alieva, L.V. Vospitanie kak ob#ekt poznaniya: sovremennye nauchnye predstavlenija o dannom fenomene / Nauka, obrazovanie i sport: istorija, sovremennost', perspektivy: Materialy i stat'i. 28 ijunja 2013. Pod red. A.G. Muhametshina, R.Sh. Malikova. – Kazan': Otechestvo. – 2013. - S. 3-5.

2. Alieva L.V., Rudenko I.V. Cennostno-celevye prioritety vneuchebnoj dejatel'nosti sovremennogo vu-za. / Strategija i resursy social'nogo vospitanija: vyzovy NHI veka. Materialy Mezhdunarodnoj n.-p. konfe-rencii. Novosibirsk, nojabr' 2012. / T.A.Romm, I.V. Hromovoj. Novosibirsk: Izd.NGPU. – 2012. - S.179-186.

3. Alieva L.V., Nefedova N.A. Vneuchebnaja dejatel'nost' vuza: vospitatel'noe prostranstvo nepreryvnogo obrazovanija i grazhdanskogo stanovlenija molodezhi. /Obrazovanie cherez vsju zhizn'. Nepreryvnoe obrazovanie v interesah ustojchivogo razvitija. Materialy Mezhdunarodnoj konf. / Sost. N.A.Lobanov Vyp.12. SPb: LGU im. A.S.Pushkina. – 2014. – Ch.2. - S. 188-190.
4. Baranova, N.A. Teoreticheskie osnovy postroenija i funkcionirovanija vospitatel'nogo prostranstva vuza. Monografija. / N.A. Baranova, A.E.Baranov– Tver': OOO «IPF «Viart». – 2008.
5. Borytko, N.M. Professional'noe vospitanie studentov vuza. Uchebno-metodicheskoe posobie. / Nauchn.red. N.K.Sergeev. – Volgograd: Izd-vo VGIPK RO. – 2004.
6. Zeer, Je.F.Psihologija professional'nogo obrazovanija: uchebnoe posobie / Je.F. Zeer – M.: Izd-vo MPSI. – Voronezh: Izdatel'stvo NPO «MODJeK». – 2003.
7. Zimnjaja, I.A. Vospitatel'naja dejatel'nost' obrazovatel'nogo uchrezhdenija kak ob#ekt kompleksnoj kriterial'noj ocenki. (K postanovke problemy issledovanija) / I.A.Zimnjaja – M.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov. – 2002. - 34 s.
8. Kompetentnostnyj podhod k formirovaniju soderzhanija obrazovanija. Monografija. Kollektiv avto-rov. Pod red. N.M.Osmolovskoj. – M. -2007.
9. Perspektivnye modeli vospitanija shkol'nikov i studentov / pod red. N.L.Selivanovoj. – M.: FGBNU ISTO RAO. – 2015.
10. Razvitie vospitatel'nogo prostranstva vuza v svete gosudarstvennyh trebovanij k kachestvu professional'nogo obrazovanija»: sb.nauchn. materialov / Vyp.2. Sost. i nauchn. red. N.Ju. Sinjagina i E.G.Artamonova. M., 2014. - S.29-30.
11. Rudenko, I.V. Vospitanie v professional'nom kontekste / I.V.Rudenko. – Tol'jatti. // Vektor nauki: TGU. – 2012. - № 1. – S. 259-262.
12. Smirnov, I.P. Chelovek – obrazovanie – professija – lichnost' / I.P. Smirnov Monografija – M.: UMIC «Graf-Press. – 2002.
13. Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii». – M.: Izdatel'stvo «Omega – L». - 2014. - 134 s.Smirmnov J. P. Education profession-personality". Monograph-M.: UMIC Graf-Press. - 2002.
14. The Federal Act "On education in the Russian Federation". - M.: Publishing House «Omega-L ". 2013.- 134 s.

*Сведения об авторе:*

*Алиева Людмила Владимировна* (г.Москва, Россия), доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Центра стратегии и теории воспитания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», e-mail: ludvlad1936@mail.ru

*Data about the author:*

*Aliyeva L.V.* (Moscow, Russia), doctor's degree in pedagogical sciences, Professor, senior fellow at the Center for strategy and theory of education Institute of education development strategy FGBNU «Institute of Education Development Strategy RAE», e-mail: ludvlad1936@mail.ru



УДК 378.6

## ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ВУЗА КАК ПРОСТРАНСТВО ПОЛИСУБЪЕКТНОГО ВОСПИТАНИЯ

Н.А. Нефедова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Статья публикуется при поддержке РГНФ, проект № 15-06-10308

**Аннотация.** В статье дана характеристика и специфика основных участников воспитательного процесса вуза: преподавателя и студента. Воспитательный процесс вуза – база профессионального самоопределения студента, выявления индивидуальности, проверки личных качеств, индивидуальных возможностей применительно к будущей профессии. Приобретение новых компетенций требует от преподавателя дифференцированного и индивидуального подхода к студентам-личностям, новых знаний о психологии молодого человека, а, следовательно, стимулирует развитие широкого спектра его профессиональной деятельности, личностный рост. Приоритетность субъектности студента и преподавателя в воспитательном процессе вуза создает полисубъектное воспитательное пространство вуза – благоприятную среду жизнедеятельности студента и педагога, их личностного роста, творческого освоения основной профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** воспитательный процесс, студент, педагог, социализация, индивидуализация, профессионализация, воспитательное пространство, система, мотивация, среда.

## THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY AS A SPACE POLYSUBJECT EDUCATION

N.A. Nefedova

**Abstract.** In the article the characteristics and specificity, the main participants in the educational process of the University: the teacher and the student. The educational process of the University is the base of the professional identity of the student, identify, identity, verification of personal qualities, individual capabilities in relation to the future profession. The acquisition of new competencies, requires from the teacher a differentiated and individual approach to students, individuals, new knowledge about the psychology of a young man, and, therefore, stimulates the development of a wide range of his professional activities, personal growth. The priority of subjectivity of the student and the teacher in the educational process of the University creates a poly-subject educational space of the University – a favorable environment for the student and the teacher, their personal growth, creative development of basic professional activities.

**Keywords:** educational process, student, teacher, socialization, individualization, professionalization, educational space, system, motivation, environment.

Воспитательный процесс вуза – наиболее благоприятное пространство полисубъектного воспитания как процесса взаимодействия студентов и преподавателей (разных факультетов и курсов) в многообразных видах общей деятельности (образовательной, профессиональной, культурологической, спортивной, общественной и т.д.), добровольной и индивидуально значимой для каждого участника, закрепляющей интерес, позволяющей выявить неиспользованные ресурсы [5, с.48-50].

С одной стороны, в пространстве воспитания вуза может быть представлено множество субъектов: индивидуальных и коллективных. С другой, каждый из этих субъектов может обладать разнообразными функциями, обеспечивающими стремление к проявлению себя как в пространстве собственного внутреннего мира, так и в пространстве окружающего. К индивидуальным субъектам отнесем педагога, студента; к коллективным – студенческие внеучебные общности,

общественные, производственные, научные структуры (партнеры вуза). Воспитательный процесс, предоставляя возможность для самореализации субъектов, тем самым обеспечивает развитие их субъектности. Полисубъектное воспитание есть принятие партнерами самого факта существования друг друга и признание самоценности каждого участника взаимодействия [1, с.84].

Характеризуя полисубъектное воспитание как приоритетное в воспитательном процессе вуза, важно обосновать специфику субъектной позиции основных участников этой деятельности. Именно реализация субъектной специфики позволяет определить взаимодействие как процесс позитивного взаимовлияния всех субъектов на каждого и общий результат содержания деятельности на базе общепринятых ценностей. В этом позитивном совершенствовании человека индивидуальности-личности и заключается главная цель воспитания. Каждый участник это-

го взаимодействия в реальной общей деятельности выступает, прежде всего, его субъектом, проявляя активность, творчество, самостоятельность в меру своих индивидуальных возможностей, опыта, позитивно влияя на соучастников (сверстников и педагогов). Другими словами субъект взаимодействия одновременно - субъект воспитания и самовоспитания.

Приоритетность субъектности студента и педагога во внеучебной деятельности вуза и создает полисубъектное воспитательное пространство вуза - благоприятную среду жизнедеятельности студента и педагога, их личностного роста, творческого освоения основной профессиональной деятельности (настоящей и будущей) [4, с.57].

Суть воспитания в новых реальных условиях (сфере профессионального образования) должна заключаться в создании условий для практической реализации субъектной позиции учащегося-студента, его активном включении в образовательную и общественную деятельность учреждения: инициирование и поддержка самостоятельных творческих общественных объединений, связанных с практическим освоением азов профессии, проверкой своих возможностей, способностей; развитие самоуправления в учреждении; включение коллектива обучающихся и педагогов в разработку совместных социально значимых, инновационных учебных проектов, программ, образовательных технологий; расширение связей, партнерства в социуме с родственными, профессиональными.

Позиция студента - субъекта воспитания во внеучебной деятельности в массовом опыте представлена многообразными ролями и статусами. Именно в этих позициях студент ощущает собственный рост, стимул к профессиональному и человеческому совершенствованию [2, с.55]. В этих ролях осуществляется профессиональное воспитание, формируются профессионально важные качества личности, что является важным результатом профессиональной подготовки в вузе. Такая позиция пробуждения у студентов творчества, жажды познания, собственных открытий, отношений делового общения, дискуссий, диалога и дает реальные позитивные результаты.

Воспитательный процесс вуза - база профессионального самоопределения студента, выявления индивидуальности, проверки личных качеств, индивидуальных возможностей применительно к будущей профессии; приобретение новых компетенций (социальных, общественных, культурологических, управленческих и т.д.), требует от преподавателя дифференцированного и индивидуального подхода к студентам-

личностям, новых знаний о психологии молодого человека, а, следовательно, стимулирует развитие широкого спектра его профессиональной деятельности, личностный рост [1, с.31].

Воспитательный потенциал педагогического коллектива высшего профессионального образовательного учреждения уникален. Его неповторимость – в наличии, как правило, взрослых разного возраста, личностей (высококвалифицированных профессионалов, достаточного жизненного социально-общественного опыта). Основу воспитания составляет природосообразное взаимодействие поколений в совместной, общезначимой деятельности (учебной, внеучебной, общественной).

Педагог вуза - особый субъект воспитания; носитель реального образа профессионала. Личный профессиональный (педагогический и специальный) и гражданский опыт педагога – один их приоритетов воспитания в системе высшего профессионального образования [3, с.13]. Субъектная позиция педагогов - воспитателей в деятельности современных вузов закреплена в соответствующих документах образовательной организации, которые принимаются, как правило, руководителями совместно с общественными структурами вуза, включая органы студенческого самоуправления (например, «Положение о педагоге-тьюторе», «Функциональные обязанности куратора студенческой группы», «О педагоге-кураторе студенческого общественного объединения» и др.).

Реализация профессионально-воспитательных ценностей качественно меняет позицию преподавателя. Основной функцией его становится воспитательная, включающая:

- индивидуализированное, дифференцированное воспитание творческого, культурного профессионала на базе совместного практического освоения специфических ценностей будущей профессии (в различных видах, формах деятельности, ее организации, на традициях, примерах лучших представителей профессии; через «живое общение», включение в самостоятельную начальную профессиональную деятельность);

- воспитание не столько «словом», сколько личным примером Человека: личности, индивидуальности, профессионала, гражданина (через передачу опыта, характер отношений, человеческие и деловые качества, творчество);

- правовое воспитание студентов – профессионалов и граждан [1, с.89].

Сегодня преподаватель вуза в воспитательном процессе: куратор студенческих групп, координатор деятельности студенческих общественных объединений, разработчик совместно со

студентами инновационных проектов, программ; тьютор - наставник студентов в их индивидуальном профессиональном и личностном самоопределении, психолог, юрист-консультант, художественный руководитель объединений, студий, мастер, тренер, организатор значимых событий в вузе, в стране, менеджер; член и участник творческих педагогических сообществ и т.д. И все эти роли педагога непосредственно связаны с внеучебной деятельностью студентов, их объединений (преимущественно общественных, самодетельных) и носят характер органичного взаимодействия со студентами, демократических отношений, общности интересов, результатов совместной деятельности. Перенос функций

прямого управления-руководства не совместим со спецификой внеучебной деятельности (открытой образовательной, индивидуально ориентированной, творческой), формами ее организации (преимущественно общественными) и т.д.

Современный преподаватель вуза, как субъект основного профессионального образования, в воспитательном процессе предстает в многообразии ролей, статусов, расширяющих его сферу неформальной субъектной деятельности (профессиональной основной и дополнительной, общественной, научно-исследовательской) [5, с.48-50].

#### *Литература:*

1. Алиева Л.В., Нefeldова Н.А., Руденко И.В. Теоретические основы и принципы внеучебной деятельности как инновационного блока воспитательной системы вуза. Монография. – М.: Издательство Академии МНЭПУ, 2014. – 132 с.
2. Борытко, Н.М. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока: монография / Н.М. Борытко, О.А. Мацкайлова; науч. ред. Н.К. Сергеев. — Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2002. – 131 с.
3. Борытко, Н.М. Позиция педагога в воспитательном взаимодействии / Н.М. Борытко // Воспитание подрастающего поколения: идеалы, ценности, ориентиры: Материалы обл. науч.-практич. конф. педагогов дополн. образования детей, Волгоград, 29 мая 2001 г. / Под. ред. Н.М. Борытко, А.Н. Кузибецкого. - Волгоград, изд-во ВГИПК РО, 2002. - С. 3–13.
4. Воспитание студенчества: педагогический поиск. Сб. науч. трудов. – М.: Изд-во Академии МНЭПУ, 2013. – 110 с.
5. Нefeldова, Н.А. Внеучебная деятельность как инновационный блок воспитательной системы вуза. Монография. - М.: Издательство «Академия МНЭПУ», 2014. – 153 с.

#### *References:*

1. Alieva L.V., Nefeldova N.A., Rudenko I.V. Teoreticheskie osnovy i principy vneuchebnoj dejatel'nosti kak innovacionnogo bloka vospitatel'noj sistemy vuza. Monografija. – M.: Izdatel'stvo Akademii MNJePU, 2014. – 132 s.
2. Borytko, N.M. Stanovlenie sub#ektnoj pozicii uchashhegosja v gumanitarnom prostranstve uroka: monografija / N.M. Borytko, O.A. Mackajlova; nauch. red. N.K. Sergeev. — Volgograd: Izd-vo VGIPK RO, 2002. – 131 s.
3. Borytko, N.M. Pozicija pedagoga v vospitatel'nom vzaimodejstvii / N.M. Borytko // Vospitanie podrastajushhego pokolenija: idealy, cennosti, orientiry: Materialy obl. nauch.-praktich. konf. pedagogov dopoln. obrazovanija detej, Volgograd, 29 maja 2001 g. / Pod. red. N.M. Borytko, A.N. Kuzibeckogo. — Volgograd, izd-vo VGIPK RO, 2002. - S. 3–13.
4. Vospitanie studenchestva: pedagogicheskiy poisk. Sb. nauch. trudov. – M.: Izd-vo Akademii MNJePU, 2013. – 110 s.
5. Nefeldova, N.A. Vneuchebnaja dejatel'nost' kak innovacionnyj blok vospitatel'noj sistemy vuza. Monografija. - M.: Izdatel'stvo «Akademija MNJePU», 2014. – 153 s.

#### *Сведения об авторе:*

**Нефедова Наталья Анатольевна** (г.Москва, Россия), кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, проректор по воспитательной работе НОУ ВПО «Академия МНЭПУ», e-mail: kasper0013@mail.ru

#### *Data about the author:*

**Nefeldova N.A.** (Moscow, Russia), candidate of pedagogical sciences, associate professor of the chair «Pedagogy and psychology», prorector on educational work International Independent University Of Environmental & Political Sciences, e-mail: kasper0013@mail.ru



УДК.378.1

## ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ГУМАНИТАРНОГО ИНСТИТУТА

Ю.А. Лившиц<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Публикуется при поддержке РГНФ, проект № 15-06-10308

**Аннотация.** Автором раскрывается понятие личностного социокультурного развития будущих бакалавров в современных социально-экономических условиях. В статье обоснована необходимость введения в систему подготовки будущих бакалавров по историко-культурному туризму социокультурной компетентности. Автором излагаются концептуальные положения проектирования системы формирования этой компетентности у студентов, обосновываются принципы, выдвигается идея сквозного поэтапного формирования компонентов социокультурной компетентности будущих бакалавров.

**Ключевые слова:** общепрофессиональные компетенции, компетентность, социокультурная компетентность, концептуальные положения, компоненты, воспитательное пространство, формы, виды, деятельность, ожидаемый результат.

## FORMATION OF GENERAL COMPETENCE STUDENTS IN COMPREHENSIVE HUMANITARIAN INSTITUTE OF SPACE

Y.A. Livshits

**Abstract.** The author reveals the concept of personal socio-cultural development of future bachelors in modern social and economic conditions. The article substantiates the need for the introduction of a system of training of the future bachelors in historical and cultural tourism, socio-cultural competence. The author outlines the conceptual design of the position of formation of the competence of the students, settle the principles put forward the idea through the gradual formation of the components of sociocultural competence of future bachelors.

**Keywords:** general competence, competence, sociocultural competence, conceptual statements, components, educational space, shapes, types, activities, expected results.

В Концепции долгосрочного социально-экономического развития России на период до 2020 года подчеркивается, что кризисные явления в мире диктуют необходимость подъема экономики нашей страны, уровень развития которой в значительной степени зависит от качества подготовки профессиональных кадров. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» особое внимание обращается на необходимость акцентирования внимания при решении этой задачи на использование закрепленного в Болонской декларации (1999 год) компетентностного подхода. В соответствии с этим подходом, от современного работника требуется наличие таких качеств, как мобильность, способность быстро и эффективно абстрагироваться к изменяющимся социально-экономическим условиям, готовность успешно взаимодействовать с разнообразными субъектами и системами.

Особую значимость в формировании этих качеств личности в современных социально-экономических условиях имеет их развитие у

студентов гуманитарных вузов. И.А.Зимняя среди приоритетных качеств выпускника вуза указывает на «ненасыщенность потребности удовлетворения и продолжения личностного социокультурного (нравственного, интеллектуального, эстетического и т.д.) развития и саморазвития, т.е. культуры саморегуляции, личностного самоопределения» [3].

Понятие «личностного социокультурного развития» получило в последнее время отражение в ряде диссертационных исследований проблемы формирования общепрофессиональных компетенций при подготовке учителей [1], студентов факультета физической культуры [6], студентов отделения переводчиков [8], студентов колледжа [2] и др. Большинство этих и многих других исследователей результат личностного социокультурного развития студентов трактуют как составную часть общепрофессиональных компетенций и относят его к социокультурной компетентности. Ее сущность раскрывается следующим образом: это сложная, многоаспектная, многокомпо-

нентная и многофакторная совокупность знаний, умений и навыков и личностных качеств человека в области социальных отношений и культуры, опыта, способов деятельности и творческого саморазвития. Так, Д.Н.Машков считает, что «модель социокультурной компетентности выпускника представляет собой синтез деловых качеств специальных и тех знаний, умений и опыта, которые обеспечат эффективность его работы» [5].

Отсюда следует, что организацию процесса формирования социокультурной компетентности будущих выпускников вузов следует вести с позиций проектирования новой педагогической системы, ядром которой является включение студентов в разнообразные виды учебной и социокультурной деятельности, способствующих развитию личности будущего работника.

Системный подход – есть первое концептуальное положение проектируемой педагогической системы. Последующие концептуальные положения состоят в следующем: принцип культуросообразности как системообразующий фактор проектируемой системы; взаимодействие принципа культуросообразности с другими принципами: преемственности, профессиональной направленности, единства обучения и воспитания, гуманизации и т.п.; социокультурная установка, обеспечивающая готовность студентов к вхождению в систему социальных и культурных ценностей, придающим им уверенность в себе как субъектов социализации, инкультурации и предстоящей профессиональной деятельности; направленность проектируемой системы на непрерывное становление студентов как активных субъектов творческого саморазвития.

Опираясь на исследования В.Г. Первутинского [7], структуру социокультурной компетентности можно представить в виде совокупности четырех приоритетных компонентов: социально-культурный интеллект, духовно-культурная развитость, социально-нравственная воспитанность, социально-культурная зрелость. Дадим краткую характеристику сущности этих компонентов.

*Социально-культурный интеллект* – уровень развития психических процессов человека: ощущения, восприятия, мышления и т.д., обеспечивающих успешность познавательной деятельности. Это индивидуально-личностное свойство человека, которое проявляется в способности формировать отношение к самому себе, прогнозировать результаты своей деятельности, понимать социальную ситуацию, гибко реагировать на эту ситуацию, способность к активной социокультурной адаптации.

*Духовно-культурная развитость* – определяется направленностью ценностных ориентаций личности: ценностями жизни (жизнь, здоровье, труд, любовь, дружба, семья и т.д.) и ценностями культуры – материальными, социально-политическими, духовными (наука, искусство, религия, истина, добро, красота и др.).

*Социально-нравственная воспитанность*. Эта компонента определяется уровнем моральной, этической, патриотической, национальной и интернациональной, политической воспитанностью индивида. Ей соответствуют такие профессионально значимые качества как ответственность, целеустремленность, настойчивость, уверенность в себе, организованность, требовательность, кругозор, мотивация.

*Социально-культурная зрелость*. Она характеризуется уровнем сформированности у человека таких умений как перцептивные, эмпатийные, коммуникативные, рефлексивные, самопрезентативные; навыков менеджмента, владения информационными технологиями, иностранными языками, решения профессиональных задач (производственно-технических, расчетно-проектных, эксплуатационных, экспериментально-исследовательских).

Компоненты социокультурной компетентности должны формироваться взаимосвязано сквозным образом, то есть в течение всех лет обучения студентов в вузе средствами всех дисциплин учебного плана, всеми преподавателями при активной творческой деятельности будущих бакалавров (табл. 1).

Таблица 1 – Поэтапное формирование социокультурной компетентности студентов

| Курс обучения | Приоритетный формируемый компонент социально-культурной компетентности |
|---------------|--|
| 1             | Социально-культурный интеллект   |
| 2             | Духовно-культурная развитость  |
| 3             | Социально-нравственная воспитанность                                   |
| 4             | Социально-культурная зрелость  |

Раскроем содержание этапов формирования социокультурной компетентности будущих бакалавров по историко-культурному туризму в воспитательном пространстве гуманитарно-педагогического института Тольяттинского государственного университета.

*Первый этап (1 курс). Формируемый компонент социокультурной компетентности – социально-культурный интеллект.*

*Педагогическая цель:* развитие мышления и социально-культурного сознания, понимания социально-культурных процессов, отношений, норм социально-культурных общностей, формирование чувства патриотизма, причастности к судьбе Отечества, развитие коммуникативных навыков, способности к сотрудничеству и кооперации. Привитие студентам правил хорошего тона, норм культурного поведения и общения.

*Формы и виды деятельности преподавателей:* определение потенциальных возможностей формирования компонентов социокультурной компетентности студентов средствами преподаваемой дисциплины. Проектирование и реализация системы связей содержания преподаваемой дисциплины с формированием социокультурных личностных качеств студентов. Содействие повышению уровня развития психических процессов студентов: ощущения, восприятия, мышления и т.п. Развитие у студентов культуры умственного труда; оказание педагогической поддержки первокурсникам в развитии социально значимых качеств и культурной составляющей социокультурной компетентности: социальной и гражданской активности, критичности мышления, стремления к творческому саморазвитию, создание условий для развития культуры общения.

*Формы и виды учебной деятельности студентов:* изучение авторского курса «Творческое саморазвитие социокультурной компетентности», глобалистики, языковедческих дисциплин, отечественной и зарубежной истории, археологии, основ психологии и педагогики; творческое саморазвитие коммуникативных умений, навыков сотрудничества, норм культурного поведения, чувства патриотизма, ответственности, уверенности в себе, целеустремленности, культуры умственного труда, освоение традиций населения окружающего социума.

*Направленность внеаудиторной деятельности студентов:* работа в органах студенческого самоуправления, в группе, на отделении, в университете, городе; оказание социальной помощи инвалидам и пенсионерам;

работа с молодежью по месту жительства; участие в подготовке и проведении недель предметов, встречах с заслуженными работниками местных предприятий, конкурсах рефератов, диспутах в группе: «Я и мое поколение», «Мое представление о хороших манерах», «Быть или казаться», «Сотвори себя сам», «Отечество славлю, которое есть» и т.п. Участие в подготовке посвящения в студенты ТГУ, в занятиях школы студенческого актива, проведении «Дня знаний», Универсиады первокурсника «Веселые старты» и т.п.

*Ожидаемый результат формирования социально-культурного интеллекта студентов первого курса:* осознание студентами своей неповторимости, самоценности, места в окружающем социуме; развитие креативности мышления, моделирования когнитивных характеристик, обеспечивающих ориентацию в различных учебных и жизненных ситуациях;

овладение внутренними ресурсами физического, психического, нравственного и интеллектуального самосовершенствования.

*Второй этап (2 курс). Формируемый компонент социокультурной компетентности – духовно-культурная зрелость.*

*Педагогическая цель:* развитие ценностных ориентаций, кругозора, мышления, представления о месте человека в данном мире, формирование готовности к самооцениванию, саморегуляции и самоактуализации; воспитание в духе установления гуманистических отношений между людьми, уважения прав других людей, терпимости к их взглядам, осознания и реализации прав и обязанностей гражданина Земли, своей страны и региона, живущих по законам Добра, Красоты, Правды; формирование внутреннего неприятия любых форм насилия и неуважения к человеку.

*Формы и виды деятельности преподавателей:* развитие у студентов моральных и этических норм поведения, педагогическая поддержка студентов по проблемам личностного роста, конфликтам в общении, проведение консультаций по вопросам жизненного самоопределения, самовоспитания; изучение психологического климата в студенческой группе, состояния формального и неформального лидерства, определение социального статуса членов студенческой группы; организация совместно со студентами диспутов на темы: «Возвращение к духовности», «Мое представление о хороших манерах», «Жизнь – это здоровье души и тела», «Сотвори свою судьбу сам» и т.п.

*Формы и виды учебной деятельности студентов:* изучение ведущих дисциплин по теоретическим основам формируемого компонента социокультурной компетентности: философии, культурологические аспекты истории, цикл исторических дисциплин и культуроведческих курсов. Направленность деятельности студентов на развитие целевой установки на получение профессии, достижение успеха, готовности к кооперации, корпоративности, надежности, развитию менталитета.

*Приоритетная внеаудиторная деятельность студентов:* участие в работе центра общения, духовного развития и отдыха, музея труда и боевой славы, в подготовке и проведении традиционных университетских праздников (Дня посвящения первокурсников в студенты, Дня знаний, встреч с выпускниками, конкурсов красоты); выставок творческих работ студентов, проведении спортивных соревнований, смотров художественной самодеятельности, работе дискуссионных клубов, «философских столов» по поиску социального значения и личностного смысла жизненных явлений; участие студентов в научных социолого-культуроведческих исследованиях, дискуссиях, диспутах по политическим проблемам, проведении смотров-конкурсов проектных работ.

*Ожидаемый результат формирования компонентов духовно-культурной развитости студентов второго курса:* предпочтение духовных ценностей – материальным; навыки культурного проведения досуга; намерение жить по законам красоты; укрепление волевых качеств: терпения, настойчивости, выдержки, стремление доводить начатое дело до конца, смелости при решении различных учебных и жизненных проблем.

*Третий этап (3 курс). Формируемый компонент социокультурной компетентности – социально-нравственная воспитанность.*

*Педагогическая цель:* формирование социальных и нравственных норм: совестливости, порядочности, честности, целеустремленности, настойчивости, уверенности в себе, организованности, требовательности, гуманистического мировоззрения, активной гражданской позиции; формирование культуры умственного труда и профессиональной этики.

*Направленность деятельности преподавателей* состоит в создании условий для формирования у студентов социально-нравственной воспитанности:

- проведение со студентами проблемных семинаров с участием специалистов: медиков, психологов, социологов;

- организация службы доверия, в которой студенты и их родители могли бы получить консультации по интересующим их вопросам;

- решение проблем быта и отдыха студентов;

- воспитание у студентов нетерпимости к нарушениям морально-этических норм в коллективе;

- разработка мер морального и материального стимулирования учебной и внеучебной деятельности студентов;

- создание условий для свободного общения студентов с преподавателями;

- обеспечение развития культуры межличностных отношений и совместной деятельности студентов;

- помощь преподавателей в развитии способностей и творческой деятельности студентов.

*Формы и виды учебной деятельности студентов:* изучение ведущих дисциплин по основам формирования социально-нравственной воспитанности будущих историков-краеведов: философии туристического бизнеса, социологии и истории проблем молодежи, циклов историковедческих и культуроведческих дисциплин. Приобретение опыта самоуправления и демократических форм поведения; соблюдение индивидуальных, групповых и коллективных интересов; удовлетворение потребности в апробации различных социальных ролей и позиций; соблюдение нравственных форм защиты своих прав и интересов; проявление заботы и милосердия по отношению к другим людям.

*Особенности внеучебной деятельности студентов третьего курса:*

- активная работа в составе органов студенческого самоуправления;

- повышение культурного уровня путем участия в художественных и спортивных объединениях студентов;

- организационно-массовая работа с учащимися школ, в частности по решению задачи обеспечения нового набора в университет;

- участие в работе круглых столов по поиску социального значения и личного смысла жизненных и общественных явлений, диспутах по социальным и нравственным проблемам: «Экология жизни – экология совести», «Этический кодекс специалиста», «В защиту жизни на земле», «Кумиры, которых мы выбираем», «Как добиться успеха». Проведение профессиональных тренингов, турниров зна-



токов этики профессионального поведения. Подготовка и выпуск информационных листов, газет, радио- и телепередач по патриотической и интернациональной тематике.

*Ожидаемый результат формирования компонентов социально-нравственной воспитанности студентов третьего курса:* умение посмотреть на себя со стороны; сформированность основ саморефлексии и самодиагностики; выработка круга жизненных ценностей; ответственность перед собой и окружающими за выбор профессионального и жизненного пути; раскрытие творческих задатков, овладение креативными формами самовыражения; эмоциональная развитость; физическое самосовершенствование, стремление стать выносливым; сформированность профессионально значимых личностных качеств: добросовестность, оценочные способности, коммуникативные умения, мобильность, навыки решения учебных и жизненных проблем.

*Четвертый этап (4 курс). Формируемый компонент социокультурной компетентности – социально-культурная зрелость.*

*Педагогическая цель и ожидаемый результат:* усвоение общественно выработанного опыта, ориентированность в актуальных жизненных проблемах, сформированность собственной социальной и культурной позиции, ясное осознание того, чьи интересы следует отстаивать в своей профессиональной и общественной деятельности.

*Направленность деятельности педагогов по обеспечению сформированности у студентов социокультурной зрелости:*

- включение в программы преподаваемых дисциплин социальных и культуроведческих проблем современности;

- создание на занятиях организационно-психологической обстановки для продуктивного взаимодействия студентов и преподавателей;

- ознакомление студентов с работами выдающихся представителей философии мира и ненасилия, с историей миротворческих движений;

- формирование собственной гражданской позиции студентов через организацию работы факультативов, объединений по интересам, исследовательских групп, знакомящих студентов с историей Родного края и Отечества;

- организация со студентами изучения фольклора, развитие студенческого туризма;

- ориентация на установление и развитие межнациональных контактов в рамках страны и за рубежом;

- проведение со студентами различного рода игр, формирующих опыт бесконфликтного пути решения противоречий;

- вовлечение студентов в краеведческие исследования по оценке социально-экономического состояния окрестностей, города, региона, выявлению неблагоприятных экологических зон, негативных последствий контактов человека с подобной окружающей средой.

*Формы и виды учебной деятельности студентов, благоприятствующие формированию у них социально-культурной зрелости:*

- изучение ведущих дисциплин учебного плана по формированию социально-культурной зрелости: «Регионоведение» и «Региональный туризм», а также циклов дисциплин по историко-культурному наследию, социологии и истории политических мировых процессов.

Творческое саморазвитие студентов в:

- овладении эффективными средствами социальной и культурной деятельности, поведения и общения;

- ориентации в социальных и культурных ценностях;

- стратегическом проектировании собственного социального и культурного совершенствования;

- самооценке результатов формирования социокультурной компетентности;

- повышении уровня профессиональной устойчивости через получение смежных профессий.

*Основные направления внеаудиторной деятельности студентов четвертого курса:*

- по формированию чувства социальной ответственности за свой гражданский и профессиональный выбор (организация деятельности студентов по изучению перспектив развития знаний в области истории, краеведения; участие в научной деятельности выпускающей кафедры, в конкурсах профессионального мастерства, во встречах со специалистами в области истории и краеведения, с выпускниками вуза);

- по сохранению сплоченности коллектива группы и состоянию его работы (работа в качестве старосты группы, участие в подготовке и проведении традиционных праздников, в учебной и материальной взаимопомощи, в культурно-массовых и спортивных мероприятиях, в организации и проведении дискуссий по вопросам этики, искусства, истории, краеведения, совместного проведения досуга и т.п.);



- по борьбе за здоровый образ жизни студентов (участие в подготовке и проведении «круглых столов» со специалистами в области социологии, психологии, медицины, спорта, права). Проведение диспутов «Портрет современной семьи – каким я его вижу», «Единство прав и обязанностей личности», «Сочетание общественных, коллективных и личностных интересов»; участие в работе органов студенческого самоуправления, студенческих клубов, творческих студий, в разработке и реализации программы «Здоровье», подготовке и выпуске экологических бюллетеней, стенгазет, информационных листков;

- по формированию чувства сопричастности и ответственности за социально-экономическое состояние и развитие страны, региона, города, села (изучение истории родного края, участие в туристических походах; подготовка и проведение встреч с ветеранами труда, почетными гражданами города, руководителями местных предприятий и учреждений; участие в подготовке и проведении выборов, в акциях протеста против нарушения прав граждан; выступления в университетской газете и в местных средствах массовой

информации по актуальным общественно значимым проблемам).

Назовем также *приоритетные виды внеучебной деятельности для студентов всех курсов*, содействующие формированию их социокультурной компетентности и представленные в ряде исследований последних лет [9]. К ним относятся: участие в работе студенческих научных объединений, в подготовке и проведении творческих семинаров научных объединений, в подготовке и проведении научно-практических конференций, выставках творческих работ студентов, в деятельности общественного пресс-центра, службе рекламы и информации, студенческом журналистском клубе, центре общественных связей, в работе телевизионной студии, газеты вуза, средствах массовой информации города, студенческой газеты.

Передовой педагогический опыт и специально проведенные педагогические исследования [4] показывают высокую эффективность сквозной, распределенной во времени и по курсам технологии формирования социально-культурной компетентности студентов вузов.

#### Литература:

1. Жукова, Т.А. Педагогическая технология формирования социокультурной компетентности будущих учителей: автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Т.А. Жукова. – Самара, 2007. – 24 с.

2. Закутная, Т.В. Формирование социокультурной компетентности будущих педагогов в открытой образовательной среде колледжа: автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Т.В. Закутная. – Великий Новгород, 2013. – 26 с.

3. Зимняя, И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И.А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос» – 2006. [Электр.ресурс: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>].

4. Кустов, Ю.А. Определение сформированности социокультурной компетентности студентов вузов // Вестник Волжского университета им. В.Н.Татищева / Ю.А. Кустов, Ю.А. Лившиц, С.В. Стацук. – Тольятти: Изд-во Волжский университет им. В.Н. Татищева, 2014. – № 1 (15). – С. 119 - 126.

5. Машков, Д.Н. Овладение социокультурными технологиями специалистами по физической культуре и спорту как новой профессиональной компетентностью / Д.Н. Машков // Вестник спортивной науки. Выпуск 3. – 2011. – С. 71-74.

6. Пахотина, С.В. Формирование социокультурной компетентности студентов неязыковых факультетов педагогического вуза: на примере факультета физической культуры: автореферат дис. на со-

искание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.08 / С.В. Пахотина. – Ишим, 2007. – 25 с.

7. Первутинский, В.Г. Современные подходы к развитию профессиональной компетентности студентов [Электр.ресурс] / В.Г. Первутинский // Материалы сайта кафедры акмеологии РГПУ им. Герцена. Режим доступа: [www.akmeo.ru](http://www.akmeo.ru).

8. Руденко, И.В. Воспитание в профессиональном контексте / И.В. Руденко. – Тольятти. // Вектор науки: ТГУ. – 2012. - № 1. – С. 259-262.

9. Ярцева, И.К. Педагогические условия формирования социокультурной компетенции студентов отделения переводчиков: автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.01 / И.К. Ярцева. – Воронеж, 2009. – 23 с.

#### References:

1. Zhukova, T.A. Pedagogicheskaja tehnologija formirovanija sociokul'turnoj kompetentnosti budushhih uchitelej: avtoreferat dis. na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk: 13.00.08 / T.A. Zhukova. – Samara, 2007. – 24 s.

2. Zakutnaja, T.V. Formirovanie sociokul'turnoj kompetentnosti budushhih pedagogov v otkrytoj obrazovatel'noj srede kolledzha: avtoreferat diss. na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk: 13.00.08 / T.V. Zakutnaja. – Velikij Novgorod, 2013. – 26 s.

3. Zimnjaja, I.A. Obshhaja kul'tura i social'no-professional'naja kompetentnost' cheloveka / I.A. Zimnjaja // Internet-zhurnal «Jejdos» – 2006. [Elektr.resurs: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>].

4. Kustov, Ju.A. Opredelenie sformirovannosti sociokul'turnoj kompetentnosti studentov vuzov // Vestnik Volzhskogo universiteta im. V.N.Tatishheva / Ju.A.Kustov, Ju.A.Livshic, S.V.Stacuk. – Tol'jatti: Izd-vo Volzhskij universitet im. V.N.Tatishheva, 2014. – № 1 (15). – S. 119 - 126.

5. Mashkov, D.N. Ovladenie sociokul'turnymi tehnologijami specialistami po fizicheskoj kul'ture i sportu kak novej professional'noj kompetentnost'ju / D.N.Mashkov // Vestnik sportivnoj nauki. Vypusk 3. – 2011. – S. 71-74.

6. Pahotina, S.V. Formirovanie sociokul'turnoj kompetentnosti studentov nejazykovyh fakul'tetov pedagogicheskogo vuza: na primere fakul'teta fizicheskoj kul'tury: avtoreferat dis. na soiskanie uchenoj stepeni

kandidata pedagogicheskikh nauk: 13.00.08 / S.V.Pahotina. – Ishim, 2007. – 25 s.

7. Pervutinskij, V.G. Sovremennye podhody k razvitiyu professional'noj kompetentnosti studentov [Elektr.resurs] / V.G.Pervutinskij // Materialy sajta kafedry akmeologii RGPU im.Gercena. Rezhim dostupa: www.akmeo.ru.

8. Rudenko, I.V. Vospitanie v professional'nom kontekste / I.V.Rudenko. – Tol'jatti. // Vektor nauki: TGU. – 2012. - № 1. – S.259-262.

9. Jarceva, I.K. Pedagogicheskie uslovija formirovanija sociokul'turnoj kompetencii studentov otdelenija perevodchikov: avtoreferat diss. na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk: 13.00.01 / I.K. Jarceva. – Voronezh, 2009. – 23 s.

***Сведения об авторе:***

***Лившиц Юрий Анатольевич*** (г.Тольятти, Россия), директор гуманитарно-педагогического института Тольяттинского государственного университета, e-mail: yurij-livshic@yandex.ru

***Data about the author:***

***Livshits Y.A.*** (Tolyatti, Russia), director of the humanitarian pedagogical Institute Tolyatti state University, e-mail: yurij-livshic@yandex.ru



УДК 378

## ФОРМЫ РАБОТЫ С ОДАРЕННОЙ МОЛОДЕЖЬЮ В СИСТЕМЕ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С.И. Гильманшина, Ф.Д. Халикова

**Аннотация.** Рассмотрены интеллектуальный и академический типы одаренности молодежи. Сделан акцент на видах одаренности по критериям: вид деятельности и сферы психики; степень сформированности; форма проявлений; широта проявлений в видах деятельности; особенности возрастного развития. В соответствии с принципами интеграции, междисциплинарности, проблемного и исследовательского обучения в условиях сформированного профессионального мышления педагога, рассмотрены формы работы с одаренной молодежью в системе университетского образования на примере Казанского федерального университета.

**Ключевые слова:** профессиональное образование, профессиональное мышление, виды одаренности, система университетского образования, учебные программы.

## FORMS OF WORK WITH TALENTED YOUTH IN THE SYSTEM OF UNIVERSITY EDUCATION

S.I. Gilmanshina, F.D. Khalikova

**Abstract.** Are considered the intellectual and academic types of giftedness, modern concept. To focus on the kinds of talent, according to generally accepted criteria (type of activity and the scope of the psyche; the degree of formation of endowments; forms of manifestation; manifestation of latitude in the types of activities, particularly the development of age). In accordance with the principles of integration, interdisciplinary, problem and research training in the conditions of a highly professional thinking of a teacher, discussed ways of working with gifted youth in the university education system by the example of Kazan Federal University.

**Keywords:** vocational education, professional thinking, types of giftedness, the system of university education curricula.

Сегодня, наряду с международным экономическим кризисом [3], мировыми экологическими проблемами [2], широким внедрением новых информационных технологий [6, 10], внимание общественности и ученых привлекает непрерывное естественнонаучное образование [8] и явление одаренности подрастающего поколения [7]. Все больше возрастает необходимость общества в креативных и талантливых людях, одаренной молодежи в области естественных наук и химии в том числе.

В настоящее время учеными признается, что степень, особенность и вид формирования одаренности – это результат сложного взаимодействия наследственности (естественных задатков) и социокультурной сферы, опосредованной работой (игровой, учебной) [1]. Единой, общепризнанной систематизации типов одаренности и ее определения в литературе не встречается. Ученые выделяют от 4 до 10 типов одаренности. Кратко охарактеризуем основные типы.

Интеллектуальный тип одаренности (особая умственная самостоятельность интеллектуалов, выраженная в повышенной критичности мышления, способности самостоятельно выходить на осмысление сложных интеллектуальных проблем), вычисленный на основе результатов ответов по специальным тестам коэффициента интеллекта. Этот тип оказался не эффективным для

прогнозирования будущих достижений личности.

Академический тип одаренности, когда при высоком интеллекте доминируют особые способности к обучению (особенности мышления, памяти, внимания, а также мотивации, способствующие «легкому» учению). Обычно это медалисты школ, обладатели «красных» дипломов вузов, которые впоследствии достигают профессионального мастерства. При академической одаренности выделяют способности к точным или гуманитарным наукам.

Современные концепции, выделяя разные стороны и виды интеллекта, различают несколько видов одаренности (пространственная, логико-математическая, музыкальная, лингвистическая, социальная и другие). Выделяются виды одаренности по критериям: вид деятельности и сферы психики; степень сформированности одаренности; форма проявлений; широта проявлений в видах деятельности; особенности возрастного развития.

По первому критерию (когда деятельность делят на практическую, теоретическую, художественно-эстетическую, коммуникативную, духовно-ценностную, а сферы психики – на интеллектуальную, эмоциональную, мотивационно-волевую) выделяют одаренность в ремеслах, спортивную, организационную; интеллектуаль-

ную различных видов; хореографическую, сценическую, литературно-поэтическую, изобразительную, музыкальную; лидерскую, аттрактивную; одаренность в создании новых духовных ценностей и смыслов, служении людям [11]. В соответствии с критерием «степень сформированности» различают актуальную одаренность (с уже достигнутыми показателями) и потенциальную (имеет потенциал для высоких достижений). По критерию «форма проявления» говорят о явной (проявляется ярко и отчетливо) и скрытой (проявляется в замаскированной форме, можно ошибочно говорить об ее отсутствии) одаренности. По критерию «широта проявлений» выделяют общую (умственную) и специальную одаренность. По критерию «особенности развития» дифференцируют раннюю и позднюю одаренность.

Таким образом, одаренность – достаточно многомерное явление, которое выявляется и изучается в процессе обучения и воспитания, в ходе деятельности. Причем, информационный голод одаренная молодежь воспринимает болезненно, что ведет к негативным у них реакциям невротического характера.

Рассматривая варианты учебных программ для одаренной молодежи, следует выделить основные принципы. Это гибкие содержательные «рамки»; крупные содержательные единицы; междисциплинарность; интеграция тем и проблем для изучения; насыщенность содержания обучения; проблемность [9]. Возникает противоречие между указанными принципами и традиционной школьной и вузовской многопредметностью с ее раздробленностью и отсутствием содержательного взаимодействия между дисциплинами, осложняющего развитие системного мышления одаренной молодежи.

Важным направлением преодоления данного противоречия служит переход к более крупным содержательным единицам в работе с одаренной молодежью в системе университетского образования на основе принципов интеграции, проблемного и исследовательского обучения [5] в условиях сформированного профессионального мышления педагога [4].

В качестве примера рассмотрим университетский образовательный кластер Казанского федерального университета (КФУ), включающий три формы работы с одаренной молодежью в области химии: IT-лицей для одаренных мальчиков, Малый химический институт и учебно-методический конкурс «Фестиваль химии» кафедры химического образования.

Лицей при КФУ был открыт 1 сентября 2012 года по инициативе Президента Татарстана Рустама Нургалеевича Минниханова. Обучение ве-

дется с 7-го класса. Индивидуальный отбор осуществляется на конкурсной основе в три этапа: заочное тестирование (он-лайн), очный этап (контрольные работы по русскому языку, математике, логике и профильным предметам), собеседование с учетом портфолио учащихся. Лицей является структурным подразделением КФУ, представляет собой резонансное, уникальное учебное заведение не только в России, но и в мире. Учителя работают профессионально по современным сингапурским и европейским методикам школьного обучения.

В 2013/2014 году в Казанском федеральном университете был запущен пилотный проект для одаренных в области химии учащихся под названием «Малый химический институт», включающий три дополнительные образовательные программы «Химия-9», «Химия-10», «Химия-11» (каждая программа по 72 часа). Зачисление проходит по рекомендации учителей химии и результатов входного тестирования. В 2013 году – это были учащиеся IT-лицей и лицей им. Лобачевского при Казанском федеральном университете, лицеев № 5, 131 г. Казани и лицей №1 г. Зеленодольска, гимназий № 7, 19, 37, 94, 122, школ № 39, 54, 117 г. Казани, всего 38 человек, все они получили документ об освоении соответствующей образовательной программы. В 2014/2015 уч. году в Малый химический институт было зачислено уже 46 человек из образовательных учреждений г. Казани.

Структурно Малый химический институт включает клуб юных химиков, подготовку к сдаче единого государственного экзамена, олимпиадам в очном и дистанционном режимах, проектную деятельность учащихся на кафедрах Химического института им. А.М. Бутлерова.

Начало занятий в Малом химическом институте совпадает с открытием учебно-методического конкурса «Фестиваль химии» в Казанском федеральном университете, проводимого на протяжении двух десятков лет кафедрой химического образования с приглашением учащихся школ, лицеев, гимназий. Цель конкурса – выявление талантливых студентов – будущих учителей, одаренных в области методики обучения химии. Они выступают перед слушателями Малого химического института с занимательными опытами. Ежегодно сценарий выступлений и опыты обновляются.

Фестиваль химии (начинает свою историю с 1994 года) не обошел стороной и IT-лицей. Несмотря на то, что основная дисциплина лицеистов – информатика, ребята проявляют большой интерес к химии. В лицее создана творческая команда по химии, состоящая из призеров Всероссийской олимпиады, Поволжской межрегио-



нальной олимпиады, Межрегиональных предметных олимпиад КФУ, Всесибирской открытой олимпиады, конкурса «Нобелевские надежды – КНИТУ». В подготовке команды велика роль учителя химии Ф.Д. Халиковой. В то же время повышению мотивации к углубленному изучению химии и развитию творческих качеств учащихся способствовали внеаудиторные мероприятия учебно-методического конкурса «Фестиваль химии», проведенные одаренными сту-

дентами – будущими учителями, а также посещение лицеистами занятий Малого химического института.

Разработанный подход с представленными формами работы с одаренной молодежью в системе университетского образования представляется целостным и системным, способствует развитию мотивации и творческих качеств, как у учащихся, так и у студентов – будущих учителей.

*Литература:*

1. Белоусова, А.К. Развивающая образовательная среда для одаренных детей. Учебно-методическое пособие. – Ростов-на-Дону, 2009. – 70 с.
2. Галимов Р.Ф., Гильманшина С.И. Формирование природоохранных компетенций в системе педагогического образования // Казанский педагогический журнал. – 2011. №4(88). С. 47-52.
3. Гильманшин И.Р., Кашапов Н.Ф. и др. Информационно-аналитическая система сопровождения мероприятий по повышению энергоэффективности как способ управления проектами в области энергосбережения // Информационные ресурсы России. – 2013. №5(135). – С. 2-4.
4. Гильманшина, С.И. Профессиональное мышление учителя химии и его формирование. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2005. – 204 с.
5. Гильманшина С.И., Миннуллин Р.Р. Организация исследовательской деятельности как мотивация к познанию химических явлений // Химия в школе. – 2006. № 3. – С. 58-62.
6. Гильманшина С.И., Моторыгина Н.С. Формирование логического мышления учащихся в условиях инновационной образовательной среды // Фундаментальные исследования. 2013. № 10-2. С. 398-401.
7. Гильманшина С.И., Халикова Ф.Д. и др. Формирование опыта учебного творчества в системе «лицей – университет» (на примере гендерно ориентированного обучения химии) // Фундаментальные исследования. – 2015. №2 (часть 11). – С. 2455-2458.
8. Камалева, А.Р. Концепция формирования самообразовательных умений, навыков и основных естественнонаучных компетенций учащейся молодежи в процессе непрерывного естественнонаучного образования // Вестник Томского госпедуниверситета. – 2012. № 2. – С. 139-146.
9. Ларионова, Л.И. Культурно-психологические факторы развития интеллектуальной одаренности. – М.: Институт психологии РАН, 2011. – 320с.
10. Мухаметзянова Ф.Ш., Храпаль Л.Р. и др. Организационно-педагогические условия создания информационно-телекоммуникационной образовательной среды в системе повышения квалификации педагогов // Вестник Казанского технологического университета. 2013. Т. 16. №23. С. 316-319.
11. Развитие и диагностика способностей / Под ред. В.Н. Дружинина, В.Д. Шадрикова. – М., 2003.

*References:*

1. Belousova, A.K. Razvivajushhaja obrazovatel'naja sreda dlja odarjonnyh detej. Uchebno-metodicheskoe posobie. – Rostov-na-Donu, 2009. – 70 s.
2. Galimov R.F., Gil'manshina S.I. Formirovanie prirodoohrannyh kompetencij v sisteme pedagogicheskogo obrazovanija // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. – 2011. №4(88). S. 47-52.
3. Gil'manshin I.R., Kashapov N.F. i dr. Informacionno-analiticheskaja sistema soprovozhdenija meroprijatij po povysheniju jenergoeffektivnosti kak sposob upravlenija proektami v oblasti jenergosberezhenija // Informacionnye resursy Rossii. – 2013. №5(135). – S. 2-4.
4. Gil'manshina, S.I. Professional'noe myshlenie uchitelja himii i ego formirovanie. – Kazan': Izd-vo Kazan. un-ta, 2005. – 204 s.
5. Gil'manshina S.I., Minnullin R.R. Organizacija issledovatel'skoj dejatel'nosti kak motivacija k poznaniju himicheskikh javlenij // Himija v shkole. – 2006. № 3. – S. 58-62.
6. Gil'manshina S.I., Motorygina N.S. Formirovanie logicheskogo myshlenija uchashhihsja v uslovijah innovacionnoj obrazovatel'noj sredy // Fundamental'nye issledovanija. 2013. № 10-2. S. 398-401.
7. Gil'manshina S.I., Halikova F.D. i dr. Formirovanie opyta uchebnogo tvorchestva v sisteme «licej – universitet» (na primere genderno orientirovannogo obuchenija himii) // Fundamental'nye issledovanija. – 2015. №2 (chast' 11). – S. 2455-2458.
8. Kamaleeva, A.R. Koncepcija formirovanija samoobrazovatel'nyh umenij, navykov i osnovnyh estestvennonauchnyh kompetencij uchashhejsja molodezhi v processe nepreryvnogo estestvennonauchnogo obrazovanija // Vestnik Tomskogo gospeduniversiteta. – 2012. № 2. – S. 139-146.
9. Larionova, L.I. Kul'turno-psihologicheskie faktory razvitija intellektual'noj odarennosti. – M.: Institut psihologii RAN, 2011. – 320s.
10. Muhametdzjanova F.Sh., Hrapal' L.R. i dr. Organizacionno-pedagogicheskie uslovija sozdanija informacionno-telekommunikacionnoj obrazovatel'noj sredy v sisteme povyshenija kvalifikacii pedagogov // Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universiteta. 2013. T. 16. №23. S. 316-319.
11. Razvitie i diagnostika sposobnostej / Pod red. V.N. Druzhinina, V.D. Shadrikova. – M., 2003.



*Сведения об авторах:*

**Гильманшина Сурия Ирековна** (г.Казань, Россия), доктор педагогических наук, кандидат химических наук, доцент, зав. кафедрой химического образования Химического института им. А.М. Бутлерова Казанского (Приволжского) федерального университета, e-mail: gilmanshina@yandex.ru

**Халикова Фидалия Дамировна** (г.Казань, Россия), кандидат педагогических наук, учитель химии IT-лицея при КФУ, ст. преподаватель кафедры химического образования Химического института им. А.М. Бутлерова Казанского (Приволжского) федерального университета, e-mail: fidaliya.halikova@mail.ru

*Data about the authors:*

**Gilmanshina S.I.** (Kazan, Russia), doctor of pedagogical sciences, candidate of chemical sciences, associate professor, head chair of chemical education Chemical Institute after named A.M. Butlerov, Kazan (Volga region) Federal University, e-mail: gilmanshina@yandex.ru

**Khalikova F.D.** (Kazan, Russia), candidate of pedagogical sciences a chemistry teacher at the Lyceum IT-CFI, Art. Lecturer, Department of Chemical Education Chemical Institute. after named A.M. Butlerov, Kazan (Volga region) Federal University, e-mail: fidaliya.halikova@mail.ru



УДК 373

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ СУБЪЕКТОВ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОСНОВАМ АКАДЕМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Е.Л. Ерохина

**Аннотация.** В статье раскрывается содержание исследовательского обучения в школе на основе культурологического подхода в образовании. Показано, что в ходе осуществления школьниками исследовательской деятельности происходит освоение ими основ академической культуры как педагогически адаптированного опыта научной познавательной деятельности. Обосновываются методы и приемы обучения учащихся-исследователей и учителей-научных руководителей академической культуре, разработанные автором статьи на основе методологической системы И.Я. Лернера.

**Ключевые слова:** исследовательское обучение, академическая культура, принципы обучения, методы обучения, приемы обучения.

## METHODOLOGICAL APPROACHES TO TEACHING THE BASICS OF THE SUBJECTS OF RESEARCH ACTIVITIES OF ACADEMIC CULTURE

E.L. Erokhina

**Abstract.** The article reveals the content of inquiry-based education at the school based on the cultural approach in education. It is shown that in the course of students research activities going on mastering the basics of academic culture as a pedagogical experience adapted scientific cognitive activity. Substantiates the methods and techniques of training students and teachers and researchers, supervisors of academic culture developed by the author on the basis of methodological systems IJ Lerner.

**Keywords:** inquiry-based education, academic culture, principles of teaching, teaching methods, teaching methods.

Распространенная в современной образовательной практике организация исследовательской деятельности школьников понимается нами как особая модель обучения. Цель исследовательского обучения – сформировать у всех учащихся потребность в реализации познавательной активности, умение пользоваться исследовательским методом познания жизни для решения учебных и жизненных задач. А.И. Савенков называет этот образовательный результат «особым стилем жизни», «при котором поисковая активность будет занимать ведущее место» [8].

С позиции методологии образования исследовательское обучение – это процесс инкультурации учащихся, приобщения их к основам академической культуры, которую мы понимаем как систему ценностей, норм, правил, образцов поведения, способов деятельности, принципов общения, основанную на педагогически адаптированном опыте научной познавательной деятельности.

При разработке методов и приемов обучения субъектов исследовательской деятельности основам академической культуры мы исходили из дефиниций понятий «метод» и

«прием» обучения, представленных в дидактической системе И.Я. Лернера» [4]. Из существующих в педагогике подходов к определению сущности понятия «метод» обучения нами выбран подход И.Я. Лернера потому, что содержание обучения академической культуре строится нами на предложенной именно И.Я. Лернером концепции содержания образования как социально-культурного опыта. И.Я. Лернер определяет содержание образования как «педагогически адаптированную систему знаний, способов деятельности, опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-ценностного отношения к миру и деятельности, усвоение которой обеспечивает формирование всесторонне, гармонически развитой личности, подготовленной к участию в создании (сохранении) и развитии культуры» [4, с. 67].

В соответствии с дидактической концепцией И.Я. Лернера, «метод обучения как дидактическая категория – это теоретическое представление о предписанной системе норм взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся (выделено нами), в ходе которой осуществляется организация и регулирование

познавательной и практической деятельности учащихся (выделено нами), обеспечивающей усвоение ими содержания образования как воплощения основ социального опыта...» [4, с. 133], а прием обучения – «это реальное воплощение метода, его конкретное проявление в операциях» [4, с. 139]. Иными словами, метод обучения – это стратегическая категория обучения, прием – его тактическое проявление» [4, с. 141]. Такой подход позволяет на концептуальном уровне обобщить известные определения метода обучения, понимать метод как «общую направленность деятельности обучения» [4, с. 139], но не как совокупность приемов. То есть, метод – это модель организации познавательной деятельности учащихся, а прием – это ее реальное воплощение в практике реализации программы обучения.

В разработанной и реализованной нами методике представлена система приемов, соответствующих пяти методам обучения (по Лернеру): информационно-рецептивному, репродуктивному, методу проблемного изложения, эвристическому, исследовательскому.

Приемы обучения отбирались, разрабатывались и применялись нами в соответствии со следующими принципами.

1. Формирование академической культуры обучаемых возможно только при такой организации их познавательной деятельности, «при которой учебный материал становится предметом *активных* мыслительных и практических действий каждого обучающегося». [9, с. 74]. Исходя из понимания обучения как взаимодействия субъектов (учителя и ученика) и, как следствие, их активности, мы не считаем целесообразным специально выделять понятие «активное обучение», однако полагаем: для нашей методики важно, что она не включает приемы передачи содержания обучения учителем ученику, а использует формы и средства организации самостоятельного получения обучающимися знаний и овладения умениями.

2. В основе используемых нами приемов обучения лежит организация различных видов диалогического взаимодействия учителя и обучаемого, так как только теория общения «и может быть научной почвой для понимания специфической природы и воспитания, и самовоспитания» [2, с. 310-311].

3. Задача формирования ценностных компонентов личности обучаемых (в соответствии с ценностями академической культуры) опре-

деляет необходимость использования специфических педагогических приемов. Перечислим и раскроем их.

Во-первых, ценности, как утверждает М.С. Каган, «усваиваются *переживанием*, а не логическим пониманием и запоминанием»; «знание не предопределяет само по себе поведение» [3, с. 234]. Аналогичную педагогическую идею находим в трудах И.Я. Лернера: по мнению ученого, «опыт ценностного отношения к изучаемому миру как вид деятельности может быть получен только в ходе реальных переживаний при встрече с объектом изучения и его использовании» [5, с. 60].

Поэтому значительное место в разработанной нами методике занимает работа с текстами (в том числе художественными), воздействующими не только на разум, но и на эмоциональную сферу обучаемых; организация дискуссий, позволяющих каждому обучаемому соотнести освоенное содержание обучения с собственными потребностями, мотивами, ценностями и интересами.

Во-вторых, в философии, психологии и педагогике доказано, что «в процессе освоения культуры индивидом и формирования его личности, смыслы и значения, представленные социокодами, лишь частично осознаются человеком, а частично он воспринимает накопленный социальный опыт ориентируясь на *образцы* (выделено нами) поступков и действий других людей...» [6]. Е.Д. Божович сформулировала и доказала важный тезис о том, что «предмет или действие еще не становятся образцом в учебном смысле этого слова от самого факта их демонстрации или указания на необходимость действовать на их основе. Надо, чтобы ученик «принял» этот образец в качестве опоры при решении тех или иных задач» [1, с. 139]. В разработанной нами методике используются приемы работы с текстами двух типов: текстами об ученых, отражающими их профессиональные принципы и ценности; текстами, созданными с учетом принципов академической культуры (например, цикл программ «Akademia» на канале «Культура», публичные лекции в проекте «Университетские субботы» в МПГУ и др.). Приемы представляют собой учебные задачи, в ходе решения которых обучаемый «присваивает» образец.

В-третьих, доказано, что «освоение культуры подростком происходит через деятельность» [7]. Нами разработаны приемы организации разных видов учебной деятельности

учащихся, имитирующих (термин Ю.С. Арутюнова, А.М. Смолкина и др.) научную (научно-исследовательскую) деятельность: участие в дискуссии, реферирование, устное выступление и т.д.

Рассмотренные в данной статье приемы обучения использовались в ходе реализации разработанной нами программы обучения

**Литература:**

1. Божович, Е.Д. Некоторые вопросы обучения по образцам // Вопросы психологии. 1980. с. 135-139.
2. Каган, М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. М.: Политиздат. 1988. 319 с.
3. Каган, М.С. Некоторые вопросы взаимосвязи философии и педагогики // Каган М.С. Избранные труды в 7 томах. Том 3. СПб.: Петрополис. 2007. 758 с.
4. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика. 1981. 186 с.
5. Лернер, И.Я. Человеческий фактор и функции содержания образования // Советская педагогика. 1987. № 11. С.60-65.
6. Новая философская энциклопедия в 4 т. М.: Мысль 2000-2001 // Интернет-версия издания. URL: <http://iph.ras.ru/enc.htm> (дата обращения: 11.09.2014).
7. Обухов, А.С. Исследовательская деятельность как возможный путь вхождения подростка в пространство культуры. URL: <http://www.researcher.ru/index.html> (дата обращения: 17.03.2011).
8. Савенков, А.И. Детское исследование как метод обучения старших дошкольников // Дошкольное образование. 2007. № 21. URL: [http://dob.1september.ru/view\\_article.php?ID=200702117](http://dob.1september.ru/view_article.php?ID=200702117) (дата обращения: 17.12.2012).
9. Шамова, Т.И. Активизация учения школьников. М.: Педагогика. 1982. 208 с.

субъектов исследовательской деятельности основам академической культуры. Методики качественной диагностики результатов обучения (самодиагностика участников обучения, проведенная на основе анкетирования и отзывов обучающихся; анализ итоговых творческих работ обучающихся) подтвердили эффективность разработанной программы.

**References:**

1. Bozhovich, E.D. Nekotorye voprosy obuchenija po obrazcam // Voprosy psihologii. 1980. s. 135-139.
2. Kagan, M.S. Mir obshhenija: Problema mezhsob#ektnyh odnoshenij. M.: Politizdat. 1988. 319 s.
3. Kagan, M.S. Nekotorye voprosy vzaimosvjazi filosofii i pedagogiki // Kagan M.S. Izbrannye trudy v 7 tomah. Tom 3. SPb.: Petropolis. 2007. 758 s.
4. Lerner, I.Ja. Didakticheskie osnovy metodov obuchenija. M.: Pedagogika. 1981. 186 s.
5. Lerner, I.Ja. Chelovecheskij faktor i funkcii sozderzhaniya obrazovanija // Sovetskaja pedagogika. 1987. № 11. S.60-65.
6. Novaja filosofskaja jenciklopedija v 4 t. M.: Mysl' 2000-2001 // Internet-versija izdanija. URL: <http://iph.ras.ru/enc.htm> (data obrashhenija: 11.09.2014).
7. Obuhov, A.S. Issledovatel'skaja dejatel'nost' kak vozmozhnyj put' vhozhenija podrostka v prostranstvo kul'tury. URL: <http://www.researcher.ru/index.html> (data obrashhenija: 17.03.2011).
8. Savenkov, A.I. Detskoe issledovanie kak metod obuchenija starshih doshkol'nikov // Doshkol'noe obrazovanie. 2007. № 21. URL: [http://dob.1september.ru/view\\_article.php?ID=200702117](http://dob.1september.ru/view_article.php?ID=200702117) (data obrashhenija: 17.12.2012).
9. Shamova, T. I. Aktivizacija uchenija shkol'nikov. M.: Pedagogika. 1982. 208 s.

**Сведения об авторе:**

**Ерохина Елена Ленвладовна** (г. Москва, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, кафедра риторики и культуры речи, Московский педагогический государственный университет, e-mail: [lenusha@rambler.ru](mailto:lenusha@rambler.ru)

**Data about the author:**

**Erohina E.L.** (Moscow, Russia), candidate of pedagogical sciences, assistant professor, the department of rhetoric and standard of speech, Moscow State Pedagogic University, e-mail: [lenusha@rambler.ru](mailto:lenusha@rambler.ru)

## СПЕЦИФИКА ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ИСКУССТВОМ

**Е.Ф. Командышко**

**Аннотация.** В статье рассматривается специфика организации творческого развития учащейся молодежи и предлагаются новые практические ориентиры в творческом развитии учащейся молодежи. Автор раскрывает особенности создания условий взаимодействия с искусством и раскрывает основные механизмы, осуществляющие реализацию педагогических условий. Это, прежде всего, организация эстетической среды; применение методики эстетико-педагогических ситуаций; активизация процессов художественного восприятия; художественное проектирование.

**Ключевые слова:** учащаяся молодежь, творческое развитие учащейся молодежи, условия взаимодействия с искусством, арт-проект, арт-менеджмент.

## THE STUDENTS' CREATIVE DEVELOPMENT SPECIFICITY IN THE INTERACTION WITH ART CONDITIONS

**E.F. Komandyshko**

**Abstract.** The article considers the specificity of the students' creative development's organization and proposes new practical guidance in the creative development of students.. The author reveals the peculiarities of conditions for interaction with art and describes the basic mechanisms of the pedagogical conditions's implementation. First of all, it is the organization of aesthetic environment; application of the aesthetic and pedagogical situations; activation of the artistic perception processes; artistic design.

**Keywords:** students, the creative development of students, conditions of interaction with art, art project, art management.

Учитывая постоянно возрастающую значимость творческих качеств личности в динамично меняющейся социальной среде, изучение проблем оптимизации формирования творческих личностных свойств становится одной из важнейших и, очевидным образом, практически востребованных задач современной педагогики. Решение данных задач требует не только обращения к лучшим традициям художественного образования и эстетического воспитания детей и молодежи, но и обстоятельного осмысления роли искусства в сфере гуманитарного знания и образовательной деятельности в условиях создания эстетико-педагогических ситуаций, способствующих как интеллектуальному, так и эстетико-творческому развитию учащейся молодежи.

*Учащаяся молодежь – это возрастная категория юношеского периода становления человека, объединяющая старших школьников и студентов от 16 до 20 лет, то есть тех, кто обучается в разных типах учебных заведений (общеобразовательные школы, лицеи, колледжи, средние и высшие учебные заведения) и характеризуется общностью развития психических познавательных процессов, мотивационных ус-*

*тановок и общей эмоциональной направленностью (Командышко Е.Ф.) [4, с.4].*

Еще в 20-е годы XX века А.В. Бакушинский отмечал, что границы юношеского возраста довольно условны и колеблются между 15-16 и 19-21 годами. При этом он отмечал, что душевная жизнь в юношеский период вся построена на противоречиях, на бурных столкновениях противоположных сил. Борьба этих сил становится внутренней борьбой возможных будущих центров, вокруг которых в том или ином соотношении произойдет окончательное объединение личности. Рационализм здесь сталкивается с романтизмом, «импрессионизм» с «экспрессионизмом». Сформировавшаяся личность, противопоставляя себя внешнему миру, не отступает в бессилии перед его напором и утверждает свою волю над его стихийностью, закон и нормы человека – над внечеловеческим порядком [1, с.130].

Рассматриваемый возраст современные ученые (В.А. Аверин, Ж.К. Дандарова, А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, В.П. Зинченко, А.Г. Маклаков и другие) условно разделяют на два подпериода:



первый - юность (16-19 лет) и второй - ранняя зрелость (20 лет) [6, с.319, там же, с. 404].

Общая направленность юношей и девушек на будущее создает благоприятные психологические основы для большей открытости молодежи разнообразным переживаниям. Эстетические чувства, переживания, связанные с появлением новых видов деятельности, чувство влюбленности, радость творчества, большой интерес к миру чувств другого человека, особенно сверстника – все это обуславливает большую эмоциональную восприимчивость молодых людей, свойственную данному возрасту.

Возникновение и развитие предметных чувств выражает формирование у молодых людей устойчивых эмоциональных отношений, своеобразных «эмоциональных констант» [5, с.40]. Таким образом, в юношеском возрасте происходит формирование общей эмоциональной направленности личности, то есть закрепление иерархизации собственной ценности или иных переживаний. При этом всё многообразие жизни преломляется через эстетическое сознание личности, этим готовится почва для художественного восприятия, понимания, оценок.

*Творческое развитие учащейся молодежи определяется нами (Командышко Е.Ф.) как личностно-мобилизующий процесс, оказывающий существенное влияние на целостное формирование социально-ценных качеств личности, проявляющихся в сложной системе взаимодействия возрастных, индивидуальных, социокультурных особенностей, опыта и направленности на самореализацию в художественном творчестве и проектной деятельности [4, с.4].*

Изучение проблемы творческого развития учащейся молодежи в общеобразовательной школе и вузе показывает, что в данном процессе важное значение обретает организация со стороны педагога педагогических условий взаимодействия с искусством.

*Условия взаимодействия с искусством определяются нами как предельно широкий спектр организуемых педагогических воздействий, целенаправленно активизирующих развитие эстетического сознания личности в качестве субъекта художественного творчества.*

Особое внимание следует обратить на основные механизмы, осуществляющие реализацию педагогических условий взаимодействия учащихся с искусством. Это, прежде всего: 1) организация эстетической среды; 2) применение методики эстетико-педагогических ситуаций; 3) активизация процессов художественного

восприятия; 4) художественное проектирование.

Приведем авторские основные методические рекомендации к организации творческого развития учащейся молодежи в условиях взаимодействия с искусством:

*1. Следует учитывать разновидности методических эстетико-педагогических ситуаций, активизирующих мотивацию и потребность обогащения эстетико-художественного опыта учащихся.* Среди них:

- 1) ситуации создания творческой атмосферы процесса обучения;
- 2) появления эмоционального переживания на разных этапах урока;
- 3) занимательно-проблематизирующего изложения материала;
- 4) стимулирования творческой активности;
- 5) проявления мотивов самовыражения в художественно-творческой деятельности.

*2. Целесообразно в блок мотивов включить следующие аспекты:*

- 1) *познавательные* (стремление получить новую информацию, расширение своего кругозора, познания себя и т.д.);
- 2) *эмоциональные* (интерес к искусству, интерес к творческой деятельности, мотив привлекательности заданий, мотив получения удовольствия от выполнения творческого задания и т.п.);
- 3) *социальные* (стремление к общению, стремление к уважению и признанию со стороны окружающих и т.п.);
- 4) *достижения* (успешно закончить учебное заведение, достигать творческих успехов, развивать творческие способности и т.д.);
- 5) *самовыражения* (мотивы, направленные на возможность самореализации, самосовершенствования и т.д.).

*3. Процесс восприятия искусства следует выстраивать с позиции понимания эстетического не только как прекрасного, но и выразительного (А.Ф. Лосев, М.М. Бахтин, А.И. Буров), то есть выражающего своим обликом внешние, характерные, закономерные особенности и внутренние состояния, с помощью которых человек познает не только отдельные предметы и явления, а окружающий мир в целом.*

Следует отметить, что благодаря концептуальным философским идеям А.И. Булова об эстетической сущности искусства в 60-е годы XX века вопрос эстетического воспитания как развивающей педагогической системы выдвинут в качестве центральной проблемы творческого развития личности.

А.И. Буровым обоснованы положения о сущности эстетического как человеческой предметности и субъектности, об искусстве как средстве и источнике формирования целостного человека, с многообразными свойствами. Особенно значима его мысль о том, что «эстетическое начинается там, где человек доходит до самовыражения, до самопознания или самоощущения в предмете, когда он научается выражать через другие формы полноту и богатство своей сущности» [2, с.273]. Таким образом, развивающий потенциал искусства Буров видит именно в том, что «цель искусства – формирование целостного человека во всем многообразии его свойств и качеств» [там же, с.273].

Как отмечает Л.П. Печко: «Построение и развитие эстетической культуры личности в процессе общего и специального образования на основе принципа эстетической выразительности несомненно содержит глубокий культурно развивающий потенциал, базу для становления эстетического сознания, вкуса, эстетической и художественной впечатлительности, восприимчивости и отзывчивости» [3, с.19].

4. *Необходимо обратить внимание на важность формирования творческого воображения учащейся молодежи, а также реализацию эффективных условий его развития в процессе восприятия искусства.*

Следует учитывать, что в основе любой модификации творчества находится реальное соотношение и наполнение отражающихся в механизмах сознания человека и его воображения двух тесно взаимосвязанных, но и различающихся слоев: 1) слой непровольной чувственно-естественной образности, продуцируемой органами чувств; 2) сложной глубинной интеллектуально насыщенной образности, которая воспитана в контексте художественного опыта человечества и личности и его преобразования в эстетическом сознании.

В этой связи необходимо ставить вопрос о наиболее общих тенденциях развития учащихся, по которым педагог сможет определить уровень становления творческого воображения в процессе обучения. Выделим компоненты, без которых не формируется творческое воображение: 1) эмоциональность (эмоциональная отзывчивость); 2) ассоциативность; 3) художественно-образное представление; 4) проявление личностно-смыслового общения.

5. *При подготовке к обсуждению произведения искусства целесообразно применять алгоритм хода обсуждения, чтобы сделать работу учащихся более вариативной. Выбор алгоритма*

связан с задачей, которую преподаватель ставит в итоге обсуждения. К примеру: «авторская идея → художественный образ»; «сюжет → жанр → мастерство художника»; «нравственная проблема → сюжет → характер героя» и другие. Алгоритм хода обсуждения намечает «опорные точки» будущего обсуждения. При выбранном алгоритме педагогу значительно легче создать условия для сочетания основных и дополнительных вопросов к ученикам, дифференцировать их по уровню подготовки к оценке произведения в процессе самого обсуждения, соотносить высказываемые учениками нравственные и эстетические суждения, осуществлять контроль за употреблением учащимися терминов и понятий, «видеть» каждого ученика в дискуссии.

6. *Организация педагогических приемов в работе с учащейся молодежью должна быть направлена на:*

- 1) формирование зрительных и синестезийных ассоциаций;
- 2) развитие художественно-образных представлений;
- 3) интерпретацию образно-метафорических сравнений («метафора» - оборот речи, выраженный в переносном смысле);
- 4) развитие художественных потребностей;
- 5) обогащение художественно-эстетического опыта;
- 6) освоение технологий арт-менеджмента и проектной художественно-творческой деятельности (работа над арт-проектом).

*Арт-проект – новый вид творческого продукта. Предполагает воплощение художественных идей и реализацию творческих замыслов, соответствующих новым прогрессивным процессам современного общества и культурным запросам потенциальных потребителей.*

Работа над замыслом арт-проекта требует от студентов владения навыками анализа социокультурной ситуации, поиска адекватного варианта решения проблем, волнующих общество, неустанной работы над саморазвитием и расширением своего художественно-эстетического опыта.

В начале XXI века система образования в России значительно обогатилась новыми технологиями обучения, эффективно переходящими от репродуктивных к продуктивным формам и методам обучения. Данный период также ознаменовался значительным прорывом в теории и практике менеджмента - открытием значения организационной культуры как мощного инструмента управления, используемого во всех сферах человеческой деятельности.

Следует отметить, что учебные программы по изучению основ менеджмента стали популярным новшеством во многих образовательных учреждениях. Такие дисциплины, как «Социальный менеджмент», «Информационный менеджмент массовых коммуникаций», «Менеджмент организации», «Арт-менеджмент» в настоящее время изучаются во многих образовательных учреждениях России и других государств.

Арт-менеджмент включает достаточно широкое поле деятельности, поскольку *художественно-творческий продукт* очень многообразен. Под ним можно понимать и производство разнообразных шоу-программ, концертов, фестивалей, конкурсов, авторских вечеров, выставок произведений изобразительного искусства, производство аудио и видеопродукции и др. Наиболее полно воспроизводит спектр деятельности арт-менеджера объединение его функций в следующие группы: 1) проектно - технологическая; 2) художественно-творческая; 3) организацион-

но-управленческая; 4) маркетинговая; 5) коммерческая и финансово-экономическая; 6) юридически-правовая. Таким образом, специфика арт-менеджмента основана на двух сторонах деятельности: *эстетической и организационной*.

Внедрение в образовательный процесс современной школы и вуза технологий арт-менеджмента устанавливает связь развивающейся личности с различными сторонами художественной культуры, делает возможным ее осмысление, развивает творческое воображение учащихся, позволяет выйти за пределы одного вида искусства в полихудожественную деятельность.

Таким образом, *готовность педагога создавать условия взаимодействия с искусством* раскрывает специфику практического преломления эстетико-педагогических ситуаций в современном образовании, что свидетельствует о возможности находить теоретические основания и новые практические ориентиры в творческом развитии учащейся молодежи.

#### Литература:

1. Бакушинский, А.В. Художественное творчество и воспитание / Составитель Н.Н.Фомина. – М.: Карапуз, 2009. - 304с.
2. Буров, А.И. Эстетическая сущность искусства. – М.: Искусство, 1956. - 290с.
3. Печко, Л.П. Общая и эстетическая культура в образовании и развитии личности // Культура, опыт, воображение развивающейся личности в художественном образовании. Сборник научных трудов. Выпуск II. – М, 2008. - 298с.
4. Командышко, Е.Ф. Универсальная модель творческого развития учащейся молодежи. Методические рекомендации. – М.: ИХО РАО, 2011. - 72с.
5. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. – М., 1971.
6. Психология человека от рождения до смерти / Под ред. А.А. Реана. Большая Университетская библиотека. – Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. - 651с.

#### References:

1. Bakushinskij, A.V. Hudozhestvennoe tvorcestvo i vospitanie / Sostavitel' N.N.Fomina. – М.: Karapuz, 2009. - 304s.
2. Burov, A.I. Jesteticheskaja sushhnost' iskusstva. – М.: Iskusstvo, 1956. - 290s.
3. Pechko, L.P. Obshhaja i jesteticheskaja kul'tura v obrazovanii i razvitii lichnosti // Kul'tura, opyt, voobrazhenie razvivajushhejsja lichnosti v hudozhestvennom obrazovanii. Sbornik nauchnyh trudov. Vypusk II. – М, 2008. - 298s.
4. Komandyshko, E.F. Universal'naja model' tvorcheskogo razvitija uchashhejsja molodezhi. Metodicheskie re-komendacii. – М.: ИХО РАО, 2011. - 72s.
5. Leont'ev, A.N. Potrebnosti, motivy i jemocii. – М., 1971.
6. Psihologija cheloveka ot rozhdenija do smerti / Pod red. A.A. Reana. Bol'shaja Universitetskaja biblio-teka. – Sankt-Peterburg: Prajm-EVROZNAK, 2006. - 651s.

#### Сведения об авторе:

**Командышко Елена Филипповна** (г.Москва, Россия), доктор педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования», e-mail: elkom04@gmail.com

#### Data about the author:

**Komandyshko E.F.** (Moscow, Russia), doctor of of pedagogical sciences, associate professor, senior researcher, Federal state budget research institution "Institute of art education and culturology of the Russian academy of education", e-mail: elkom04@gmail.com

УДК 378

## ФОРМИРОВАНИЕ КАРНАВАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ВУЗА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Е.А. Семенова

**Аннотация.** На основе анализа природы искусства автором рассматривается карнавальная потенциал личности, являющийся базовым в профессиях, связанных с искусством и культурой. В теории и практике отечественной педагогики практически формирование карнавальная культура студентов художественных вузов не осмыслено педагогикой, что выражается в отсутствии методик по развитию карнавальная мышления студентов в русле их будущей профессии. В связи с этим, автор предлагает опосредованные, альтернативные пути для выявления и формирования карнавальная потенциала студентов еще в период обучения в вузе. В статье приводятся результаты эксперимента по освоению студентами МГУКИ профессии режиссера театрализованных представлений и массовых праздников средствами искусства клоунады.

**Ключевые слова:** карнавальная культура студентов, карнавальная потенциал, режиссура театрализованных представлений и праздников, искусство клоунады, уличный театр, вузы искусства.

## THE FORMATION OF THE CARNIVAL CULTURE OF STUDENTS IN THE UNIVERSITY AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

E.A. Semenova

**Abstract.** Based on analysis of the nature of art is considered the author of Carnival potential of the individual, which is the base in the professions related to art and culture. In theory and practice of domestic pedagogics formation almost carnival culture of students of art schools are not comprehended pedagogy, which is reflected in the absence of procedures for the development of the carnival thinking of students in line with their future profession. In this regard, the author suggests consequential, alternative ways to identify and form carnival potential of students in the period of study at the university. The article presents the results of an experiment on the development of the profession by students MGUKI director of theatrical performances and mass holidays through art of clowning.

**Keywords:** carnival culture of students, carnival potential Directing theatrical performances and festivals, the art of clowning, street theater, art colleges.

На сегодняшний день «карнавальная культура» проявляет себя в двух формах: массовой и индивидуальной. Именно со второй формой связано появление в культуре такого явления как карнавализация. Мы разделяем мысль М.М. Бахтина о том, что карнавализация «представляет собой своеобразную, достаточно гибкую форму художественного видения, некий эвристический принцип, который позволяет открывать новое, до сих пор не известное». Но если карнавализация становится массовой, то есть, используется в качестве «схемы», которая накладывается на готовое содержание, то в этом случае из карнавализации исчезает ее творческая, индивидуальная, личностная природа, и она проявляет себя как деградирующая в сторону безличности, и массовости, следуя готовым клише и заданным усредненным стандартам.

Карнавальная культура разоружает официальную культуру за счет развенчания ее смехом (придания страшному и опасному объекту смешных черт, ассоциаций, формы гротескной образности), в результате чего рождается «не-страшное страшилище» (М.М. Бахтин) и за-

вершаются такие взаимоотношения кульминацией в виде рождения новой жизни, новой идеи, прорыва вперед, переоценки ценностей, коренным переворотом, выходом из кризиса.

Про отечественную культуру можно сказать, что она, не имея карнавальная традиции, откликнулась карнавализацией в эпоху глобализации. Это означает, что Российская культура, уже изначально обладает «карнавальная (игровой) природой», значит «...имманентно содержит потенциал для своего дальнейшего развития и обновления» [5,6]. Но карнавализация в культуре, когда многие критерии, нормы и ценности размыты и унифицированы, настолько перемешана с псевдокарнавализацией, что их трудно отличить. Понятие «псевдокарнавализация» перекликается с понятием А. Гринштейна «квази – или псевдокарнавальная» образа» (образа-обманки) [4]. Это образ, который снаружи имеет карнавальная обличье, а наполнение имеет совершенное иное (декарнавальная) (термин А.Г. Козинцева). Это возникает часто в культуре, в которой нет карнавальная традиции, а есть поспешное подражание западным ее оригиналам. Подобные квази-



карнавальные образы наблюдаются в отечественной современной зрелищной культуре. Еще Ги Дебор назвал такой тип культуры «обществом спектакля».

Современные студенты - это поколение, которое во многом сформировалось в соприкосновении с формами псевдо-карнавальности (Ж. Бодрийяр). Исторически, в России не сложилась карнавальная традиция (М.М. Бахтин), но силен «карнавальный инстинкт» (В.В. Назинцев). Свидетельство тому - дошкольное детство и студенческая молодежь, которые обладают всеми качествами «карнавального человека» (термин В. Гореловой) в силу сензитивности возраста к карнавальным проявлениям.

«Карнавального человека», по мнению В. Гореловой [3], выделяют фамильярность в общении, эксцентричность, профанации, увенчания-развенчания, оборотничество и др. Он проявляет себя, как в профанной среде (в быту), так, и в сакральной (в искусстве, в субкультурных сообществах), часто как квази-карнавальным человек, то есть выдает себя за такового, не являясь им на самом деле. Часто это происходит тогда, когда дети и студенты подражают представителям какой-нибудь субкультуры, взрослым, чтобы выразить как свою сопричастность к ней, так и определиться со своей идентичностью. Поэтому зачастую, поведение таких юношей и девушек выглядит очень неестественно, вычурно, коряво, а часто просто вызывающе и вульгарно. Но все эти перекосы в карнавальном поведении молодежи неизбежны и естественны. Студенчество часто пугается спонтанных вспышек собственной карнавализации, принимая их, то за невроз, то за физическую болезнь, или вспышки агрессии.

Немалую роль в этом играет отсутствие в психолого-педагогическом тезаурусе понятия «карнавальная потенция молодежи» и как следствие не разработаны критерии этого потенциала. Поэтому индивидуальная карнавальная культура студенчества представляет собой черный ящик. Этот феномен можно назвать «карнавалом в одиночестве», это то, что М.М. Бахтин считал невозможным во времена средневековья, и то, что стало возможным и даже нормой в наше время.

Сегодня стали доступными для наблюдения проявления индивидуальной карнавальной культуры, которая обнаруживает себя на различных пространствах, куда личность вторгается со своим внутренним миром (в виртуальный мир, визуальные искусства, улицу, метро, шоу-индустрию). Личности транслируют свои

очень разнообразные карнавальные миры, часто инкогнито. Главные действующие лица на этом пространстве – молодежь, причем думающая ее часть, а потому, возможно, замыкающаяся в «карнавале в одиночестве».

«Элитарная» молодежь, которая не пойдет за карнавалом на площадь, следует одному из главных принципов клоуна В.И. Полунина, это, «когда сначала вы идете на карнавал, а потом, карнавал оказывается внутри вас... и идти никуда не надо... все идут к вам... Этому не научить, это интуитивное знание» [7]. В большинстве случаев, карнавальные выявления молодежи или стихийны, или подражательны, или, что самое опасное, пугливы и непредсказуемы.

На сегодняшний день формирование индивидуальной карнавальной культуры личности студентов в условиях вуза представляет все больше не столько педагогическую, сколько проблему философского характера. Ведь, если карнавальная природа личности не проявляет даже в период ее биологического расцвета, который совпадает с периодом обучения в вузе, когда, казалось бы, развитие карнавального потенциала могло бы обрести подпитку в виде обучения, насыщения информацией, по отношению к которой, в первую очередь, и должен и проявиться карнавальным «бунт» в форме «а лисички взяли спички, к морю синему пошли, море синее зажгли...», то, возможно, к карнавальному потенциалу личности неприменимы законы карнавальной культуры. Скорее для его выявления уместна логика «Человека из-подполья» (Ф.М. Достоевский), когда личность только тогда личность, когда она вечно «незавершенная, пребывающая в непрерывном становлении, развивающаяся только в точке несовпадения с самой собой...» [2].

По итогам эксперимента, мы сформулировали один из выводов: художественно-карнавальная потенция студентов вузов искусства может быть реализована только в процессе осуществления специфической карнавально-эстетической деятельности личности при условии чуткого педагогического руководства.

Нами были намечены основные этапы формирования карнавальной культуры студентов в условиях образовательного пространства вуза:

- 1) Формирование начального уровня индивидуальной карнавальной культуры личности;
- 2) Освоение детской карнавальной игры;
- 3) Создание художественного образа искусства клоунады.



На начальном этапе теоретического исследования мы опирались на психофизиологические предпосылки развития способности личности к карнавализации, выявленные уже у ребенка, в той или иной степени, представленные в отечественных исследованиях Д. Родари, К. И. Чуковского, О.М. Дьяченко, Н. Е. Вераксы, В.Т. Кудрявцева, А.Н. Рылевой, С. Зубарева, А.Г. Козинцева, Л.С. Выготского, а также в зарубежных А. Валлона, Ж. Пиаже. Нами был исследована проблема развития способности к карнавализации, со всей яркостью проявляющаяся у ребенка в дошкольном и младшем школьном возрасте, и в подавляющем большинстве угасающая уже в возрасте 11-14 лет.

По нашему убеждению, очень важную роль в создании целостного представления у студентов о профессии режиссера театрализованных представлений и праздников имеет такая область изучения как *«природа радости»*, наиболее проявляющаяся в мире детства, и в специфических видах искусства (например, в искусстве поэтико-романтической клоунады).

Нами был сделан следующий вывод: отсутствие компетентности педагогов вузов искусства в вопросах культуры карнавального художественного мышления студентов, а также, подчас устаревшие, усредненные узко ориентированные представления о профессии режиссера объясняют отсутствие карнавального аспекта в обучении. Это во многом объясняется советской традиционной школой режиссуры, и особенностями ментальности русского смеха. С.С. Аверинцев в своей статье «Бахтин и русское отношение к смеху» отмечает, что «Смехотворство» и поныне фигурирует в уставном каталоге грехов, в которых православный должен приносить покаяние. Далее С.С. Аверинцев пишет о том, что в России смеются, когда нельзя, но «не смеяться сил никаких нет» [1]. Советская вузовская школа никогда не рассматривала режиссера массовых празднеств сквозь призму смеховой карнавальной культуры, (в качестве трикстера, клоуна), поэтому смеховая сторона профессии никак не осмыслена. Никак не представлен в вузах искусства опыт уличного театра. По мнению многих исследователей, художник 21 века - это особый карнавальный архетип. Нами были проанализированы теории и подходы, раскрывающие специфику карнавализации профессии режиссура.

В качестве примеров для теоретико-практического анализа были выбраны результаты практической творческой деятельности в области карнавализации различных видов искусства как всемирно-признанных художников, таких как В.И. Полунин (в области клоунады),

С. Дали (в области живописи), Д. Кейдж (в музыке), П. Бауш (в хореографии), Д. Дешамп (в комедии и драме), так и совершенно неизвестных авторов. Например, назовем несколько проектов В.И. Полунина, в которых он проявился в качестве режиссера-хулигана, режиссера-философа-романтика-ребенка-клоуна-художника: «Караван мира», «Бабы-дуры», «Дураки на Волге», «Новый карнавал», «Конгресс дураков», «Мим-парад», «сНежное Шоу», «Катастрофа», «Цветной карнавал», «Пуховый сад» и т.д. Искусство клоунады дает философское понимание профессии режиссера, потому что «прикинувшись ребенком или клоуном, ты можешь очень многое сделать в этой жизни», считает В.И. Полунин [7]. Феномен В.И. Полунина в качестве клоуна-режиссера театрализованных представлений и праздников, свидетельство тому, что Клоуновское сознание, коренится в основе сущности природы художника, и во многом - универсальный компонент творческой натуры. Мы считаем, что *«мир глазами клоуна»* может стать целым направлением в изучении профессии студентов-режиссеров отделения театрализованных представлений и праздников. Данный подход в этой программе - это взгляд на художника, который мыслит карнавальными категориями.

Практическая деятельность студентов во время эксперимента строилась в двух направлениях. Первое направление представляло процесс амплификации программ по специальности карнавальным содержанием. Второе направление представляло собой чисто экспериментальную деятельность вне вуза на базе Культурно-Образовательного центра «Деревенский театр» в деревне «Крест» Речанского с.п. Торопецкого района Тверской области, на основе специально разработанной программы в форме летних, весенних и осенних межсессионных занятий.

Для студентов поставленные задачи явились опытом анализа различных проявлений карнавализации, в качестве авторских форм режиссерского видения, мышления, что дало им возможность «почувствовать» карнавальную среду, интегрированную в пространство вуза, как процесс карнавализации, который они могут моделировать сами и послужило для нас отправной точкой в определении дальнейшей перспективы проектирования обновленного предметного содержания обучения студентов-режиссеров театрализованных представлений и праздников за счет осмысления карнавальной среды, как формы уличного театра, функционирующей на стыке искусства и реальности.

*Литература:*

1. Аверинцев С.С., М.М. Бахтин и русское отношение к смеху (От мифа к литературе: Сборник в честь 75-летия Е. М. Мелетинского). - М., 1993. - С. 341-345.
2. Бахтин, М.М. Проблемы поэтики Достоевского. М.: Советский писатель, 1963. - 362 стр.
3. Горелова, В.Н. Принципы карнавальности в философии и эстетике М.М.Бахтина // Гуманитарные проблемы России. – Пермь, 1995.
4. Гринштейн, А.Л. Квазикарнавальные мотивы и образы в литературе XX века / А.Л. Гринштейн // Россия и Запад. Диалог культур. - М., 1996.
6. Загibalова М.А. Феномен границы в современной культуре // Культурология, 2012. - №5.
7. Полуниин В.И. Клоуны - это самые свободные существа [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.bbc.co.uk/russian/interactivity/2010/06/100616\\_polunin\\_interview.shtml?print=1](http://www.bbc.co.uk/russian/interactivity/2010/06/100616_polunin_interview.shtml?print=1).

*References:*

1. Averincev S.S. M.M. Bahtin i russkoe otnoshenie k smehu (Ot mifa k literature: Sbornik v chest' 75-letija E. M. Meletinskogo) - M., 1993. - S. 341-345.
2. Bahtin, M.M. Problemy pojetiki Dostoevskogo. M.: Sovetskij pisatel', 1963. - 362 str.
3. Gorelova, V.N. Principy karnaval'nosti v filosofii i jestetike M.M. Bahtina // Gumanitarnye problemy Rossii. – Perm', 1995.
4. Grinshtejn, A.L. Kvizikarnaval'nye motivy i obrazy v literature XX veka / A.L. Grinshtejn // Rossija i Zapad. Dialog kul'tur. - M., 1996.
6. Zagibalova M.A. Fenomen granicy v sovremennoj kul'ture // Kul'turologija, 2012. №5.
7. Polunin V.I. Klouny - jeto samye svobodnye sushhestva [Elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: [http://www.bbc.co.uk/russian/interactivity/2010/06/100616\\_polunin\\_interview.shtml?print=1](http://www.bbc.co.uk/russian/interactivity/2010/06/100616_polunin_interview.shtml?print=1).

*Сведения об авторе:*

**Семенова Елена Александровна** (г. Москва, Россия), кандидат педагогических наук, докторант, научный сотрудник лаборатории интеграции, Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт художественного образования и Культурологии» Российской Академии Образования, e-mail: [semenova05@list.ru](mailto:semenova05@list.ru)

*Data about the author:*

**Semenova E.A.** (Moscow, Russia), candidate of pedagogical sciences, doctoral candidate, research fellow of the Federal State Research Institution «Institute of art education» of the Russian academy of education, e-mail: [semenova05@list.ru](mailto:semenova05@list.ru)



## МАЛЫЕ ФОРМЫ ФОЛЬКЛОРА КАК ОСНОВА СЮЖЕТНО-РОЛЕВОГО СЦЕНАРИЯ УРОКОВ ИГРОВОГО СТРЕТЧИНГА

Н.В. Сеницына, О.В. Сюткина

**Аннотация.** В статье представлено исследование об использовании русского фольклора в работе педагогов-хореографов. Авторами выявлены основные причины необходимости обращения к устному народному творчеству на занятиях игровым стретчингом. Исследованием установлено, что фольклор имеет большой педагогический потенциал, он формирует необходимое обществу социальное поведение ребенка, обладает аттрактивностью и способностью оказывать сильное эмоциональное воздействие на детей, соответствует психофизическим особенностям ребенка, эффективно соединяет слова с движением и музыкой во время занятий, соответствует требованиям сюжетно-ролевого сценария, выступает как условие развития речи ребенка.

**Ключевые слова:** русский фольклор, игровой стретчинг, профессиональная компетенция, сюжетно-ролевой сценарий, народное художественное творчество, хореография.

## SMALL FOLKLORE FORMS IN THE STRETCHING LESSON PLOT-ROLE-PLAYING INTRODUCTION

N.V. Sinitzina, O.V. Syutkina

**Abstract.** This paper presents the reasons study to use Russian folklore in the teachers-choreographers' work. The author reveals the basic reasons for the need of folk art using in the game stretching lessons. It is found that folklore use when creating game stretching lessons has great educational potential. Folklore forms the social behavior of the child, has a great attraction and a strong emotional impact on children, corresponds to the child psychophysical capabilities, effectively combines words with music, meets the plot-role-based script requirements, acts as a condition for a child's language development.

**Keywords:** russian folklore, game stretching lessons, professional competence, the plot-role-based script, folk art, choreography.

Полноценным современным поликультурным образованием, отвечающим всем требованиям и перспективам общества, в настоящее время считается такая образовательная среда, которая формирует содержание образования и воспитания в соответствии со структурой российской идентичности, руководствуясь целями приумножения этнокультурного наследия и национальных культур народов России [5]. Большое значение в такой ситуации имеет изучение фольклора в работе с детьми разных возрастных категорий.

Детский фольклор представляет собой специфическую область народного творчества, объединяющую мир детей и мир взрослых. Задача педагога, опираясь на склонность детей к подражанию, формировать у них навыки и умения, без которых невозможна творческая деятельность, воспитывать у них самостоятельность в поиске ярких образных сравнений. Уроки игрового стретчинга на материале малых форм фольклора в полной мере способствуют решению этих и многих других педагогических задач. Особенность данного направ-

ления работы – наличие сюжетно-ролевой игры.

По мнению исследователей, основной особенностью сюжетно-ролевой игры является наличие в ней воображаемой ситуации. В этом заключается привлекательность игры для детей: в мире, где все условно, где все «как будто», «понарошку» ребенок испытывает внутреннее субъективное ощущение свободы, подвластности ему вещей, действий, отношений при отсутствии требований от ребенка реального, осязаемого продукта. Воображаемая ситуация игры складывается из сюжета и ролей. Под сюжетом понимается сфера деятельности, которая описывается в том или ином литературном тексте. В каждом сюжете урока игрового стретчинга, как «неком ряде событий, объединенном мотивированными связями» [2, с. 6], раскрывается содержание игры – характер тех действий и отношений, которыми связаны участники событий. Роль является основным стержнем сюжетно-ролевой игры, в которой ребенок не только создает воображаемую ситуацию, но и берет на себя ту или иную роль

(взрослого, сказочного персонажа, животного и т.д.).

Уроки игрового стретчинга предусматривают выполнение комплексов имитационных упражнений, проводимых в сюжетно-ролевой форме. Насыщенность уроков игрового стретчинга яркими положительными эмоциями является основой формирования у детей острой потребности в осуществлении творческого процесса независимо от решения частных утилитарных задач.

Проведенный анализ опыта работы педагогов-хореографов позволяет говорить, что при разработке уроков игрового стретчинга за основу сюжетно-ролевого сценария принято брать законченные по сюжету детские произведения: сказки, рассказы советских писателей, сказки других народов мира, стихотворения, придуманные самими педагогами-хореографами. В то же время необходимо отметить, что народная педагогика выработала свои традиционные фольклорные жанры для самых маленьких (пестушки, потешки, прибаутки, присказки и другие). Все они незатейливы, просты по форме, доступны и таят в себе немалые эстетические и дидактические особенности, позволяющие использовать их в качестве основы сюжетно-ролевого сценария. Использование народного фольклора при создании уроков игрового стретчинга имеет важное педагогическое значение в работе с детской аудиторией. Рассмотрим значение малых форм детского фольклора и особенности их включения в сюжетно-ролевой сценарий уроков игрового стретчинга.

1. При использовании малых форм детского фольклора в разработке сюжетно-ролевого сценария игрового стретчинга происходит формирование социально-одобряемого поведения ребенка. Роль и значение самой игры в жизни общества и отдельной личности, в человеческой культуре сводится к ее значению в формировании поведения, самоутверждения человека, в возможности прогнозирования его поведения в ситуации общения [2, с. 4]. Выбор основы сюжетов педагогом для игрового стретчинга во многом может определить, будет ли организованная им игра влиять на формирование социально-одобряемого поведения ребенка или нет.

Рассматривая малые формы детского фольклора как основу сюжетно-ролевого сценария, отметим, что они несут в себе большое воспитательное значение, так как они были созданы человеком для человека, для изучения

человеческих нравов, характеров, поступков, для сохранения практических знаний, для передачи из поколения в поколение. Таким образом, осваивая в игре, основанной на малых формах детского фольклора, правила ролевого поведения, ребенок сможет освоить и моральные нормы своего народа. Через игру дети постигнут мотивы и цели деятельности взрослых, у них сформируется положительное отношение к образу жизни людей, к поступкам, нормам и правилам поведения в обществе.

2. Известность и атрактивность (привлекательность) текстов малых форм детского фольклора для детей младшего школьного и дошкольного возраста. При выборе текстов за основу сюжетно-ролевого сценария урока игрового стретчинга педагогу необходимо основываться не только на поставленных им целях и задачах, но и на том, что текст должен нравиться ребенку. Малые жанры фольклора, пройдя многолетний педагогический отбор народом, как раз и обладают таким признаком. Интерес детей младшего школьного и дошкольного возраста к фольклору объясняется в работах многих российских исследователей. К.И. Чуковский отмечал «полное совпадение детского языкового мышления с народным» [6, с. 22], А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин [7], А.В. Запорожец, Ф.А. Сохин убедительно доказывают, что дети воспринимают окружающий мир и оценивают его через культурную оболочку, которой являются мифы, поэзия, фольклор. Именно поэтому дети с самого раннего возраста начинают испытывать интерес к народному творчеству.

Выбирая основу для сюжетно-ролевого сценария игрового стретчинга, педагогу-хореографу необходимо учитывать, что атрактивностью в игре будут обладать только произведения, известные детям. Подтверждая данный тезис, исследователь сюжетно-ролевых игр Г.Н. Лаврова особо обращает внимание на тот факт, что «ребенок берет на себя роль в ходе сюжетно-ролевой игры и будет следовать ее сюжету только в случае, если сфера действительности, которая отражена в сюжете, ему знакома» [3, с. 5].

3. Соответствие произведений малых фольклорных жанров психофизическим возможностям ребенка. Хореографу, работающему в коллективе с детскими группами разного возраста, необходимо помнить, что ребенок интенсивно меняется, поэтому перед педагогом каждый год встают новые, все более сложные задачи научить детей владеть движе-

ниями тела, речевыми навыками, эмоциональными проявлениями, познавательными реакциями на окружающий мир, коммуникативными возможностями в общении со взрослыми. Разнообразие малых фольклорных жанров (пестушки, прибаутки, небылицы и т.д.) позволяет педагогу подобрать народные произведения, соответствующие психологически обусловленным задачам каждого возрастного периода ребенка.

4. Синкретность текстов малых фольклорных форм как условие эффективного соединения слова с движением и музыкой во время занятий игровым стретчингом. В трудах Т.А. Пескишевой [3] текст малых фольклорных форм обладает такой характеристикой, как синкретность, то есть слово в малых фольклорных формах изначально не является самостоятельным компонентом, а входит в единство музыки, пластики и т.д. Достижение единства музыки, пластики и слова является сутью игрового стретчинга, как синтеза музыкального материала и образа, созданного с помощью текста и движений. Таким образом, использование текстов малых фольклорных форм помогает сделать занятие игровым стретчингом наиболее эффективным.

5. Сильное эмоциональное воздействие текстов малых фольклорных форм как условие повышения эффективности игрового стретчинга. Эмоциональная насыщенность процесса детского творчества ведет к интенсификации развития новых мотивов деятельности, что существенно перестраивает мотивационно-эмоциональную сферу ребенка и способствует формированию эвристической структуры личности. Эмоциональная насыщенность воображаемых ситуаций - это необходимое условие активности, увлеченности ребенка. Педагогу-хореографу при создании сюжета занятия игрового стретчинга необходим выбор материала, включающего такие ситуации, которые смогут породить эмоциональный отклик ребенка.

Рассматривая малые формы детского фольклора как возможную основу сюжетно-ролевого сценария, подчеркнем наличие особенности восприятия фольклорных произведений детской аудиторией. Так, еще в 70-е гг. прошлого века в своем исследовании Б.М. Гаспаров [1] отмечал, что в слуховом восприятии любого материала традиционно участвуют вербальный и мелодический канал, но при восприятии фольклора к ним часто подключается третий канал - визуальный (мимика, жес-

ты). Благодаря этому устное слово становится мощным средством эмоционального воздействия. Подчеркнем, что в ходе обучения игровому стретчингу обязательно происходит подключение третьего визуального канала: ребенок использует жесты, мимику, движение для создания образа. Таким образом, малые фольклорные формы вместе с целенаправленным использованием ребенком и педагогом жестов, мимики, движений смогут повысить эмоциональное воздействие на детей, помочь сделать игру более эмоционально насыщенной.

6. Совпадение требований к тексту сюжетно-ролевого сценария игрового стретчинга с факторами фразообразования (нормами создания текстов) малых фольклорных форм. Для использования текста в качестве основы сюжетно-ролевого сценария игрового стретчинга педагогу-хореографу необходимо выбрать текст, обладающий определенными характеристиками: тексты должны быть просты по конструкции, несложны, содержать динамично развивающийся сюжет, запоминающиеся образы, несложные синтаксические конструкции, иметь четкий внутренний ритм. Тексты должны быть рассчитаны на быстрое запоминание.

Проведенный анализ факторов фразообразования малых фольклорных форм (В.И. Даль, Т.М. Колядич, Т.А. Пескишева и др.) показал, что они созданы с учетом ряда ограничений на уровне лексики, грамматики и использования языковых средств. Тексты малых форм детского фольклора лаконичны (они представлены в максимально сжатой форме), в них используют повторы разного уровня (отдельные слова, обороты, понятия), тексты понятны и доступны детям (в них наблюдается соблюдение языковой нормы и отказ от высоких и низких регистров языковой нормы), наглядны (есть конкретность образов для большей возможности метафоризации и большего охвата смежных смыслов). Тексты детского фольклора рассчитаны на образное, зрительное восприятие, быстрое запоминание. У них присутствует четкий внутренний ритм. Для рифмовки характерно использование звукоподражания. Эти языковые нормы детского фольклора совпадают с требованиями к тексту, необходимому для игрового стретчинга, и становятся оптимальными для создания основы сюжетно-ролевого сценария урока.

7. Выразительность языка малых фольклорных форм как условие развития речи ребенка для последующего создания образа в



танце. В создании образа особая роль отводится слову: оно помогает выразить ребенку свои мысли и чувства, понять переживания партнеров, согласовать в игре свои действия. Язык малых фольклорных форм очень выразителен, наполнен обилием лексических и синтаксических приемов, разнообразных изобразительно-выразительных средств, многочисленными поэтическими и фразеологическими оборотами, метафорами, олицетворениями, аллегориями и т.д.

Тексты малого фольклора отражают необходимые и естественные формы развития речи ребенка для восприятия и создания образа. Так, богатство изобразительно-выразительных средств языка малых фольклорных форм, которые дети будут воспринимать и повторять на уроках игрового стретчинга, помогут ребенку в дальнейшем научиться более точно характеризовать, а затем и создавать образ героя, явления, предмета в танце. Например, используя на уроках приемы сравнения из малых фольклорных форм, ребенок научится создавать яркие внешние портреты людей, описывать и характеризовать их действия, поступки, ду-

шевные состояния, качества человека и особенности его характера, далее, применяя при описании предмета или явления эпитеты, - подчеркивать характерные признаки и т.д. Все это поможет ему воспринять и создать образ в дальнейшем.

8. Игровой характер малых фольклорных форм как условие эффективности создания сюжетно-ролевого сценария игрового стретчинга. Современные исследователи детского фольклора выделяют его игровой характер. Малые формы фольклора позволяют обеспечить «момент игры», необходимый любому ребенку. В играх на тему фольклорных произведений дети будут подражать действиям героев, усваивая их поведение, одновременно развивая интеллект, воображение и творчество.

Использование малых фольклорных форм на уроках игрового стретчинга значимы в работе с детьми разных возрастных категорий. Специфика и содержание произведений детского фольклора могут служить основой разработки сюжетно-ролевого сценария уроков игрового стретчинга.

#### *Литература:*

1. Краснощекова, Н.В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста. Изд. 6-е. Ростов н/Дону: Феникс. 2011. - 251 с.
2. Лаврова, Г.Н. Обучение детей сюжетно-ролевой игре в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида: программа коррекционно-развивающего курса «Играем, растем, развиваемся». Челябинск: ИИУМЦ «Образование». 2005. - 183 с.
3. Пескишева, Т.А. Использование малых фольклорных форм в логопедической работе с детьми 4-7 лет с общим недоразвитием речи: дисс. на соискание степ.канд.пед.наук: 13.00.03 – коррекционная педагогика (логопедия). М.: МПГУ, 2008. - 156 с.
4. Храпаль, Л.Р. Диагностический инструментарий по выявлению уровня модернизированности этнокультурной идентичности будущего специалиста / Л.Р. Храпаль // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 9. – С. 88–90.
5. Чуковский, К.И. От двух до пяти. Киев: Вэсэлка, 1988. - 87 с.
6. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды / под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: Московский психолого-социальный институт; МОДЭК, 2001. - 416 с.

#### *References:*

1. Krasnoshheikova, N.V. Sjuzhetno-rol'evye igry dlja detej doskol'nogo vozrasta. Izd. 6-e. Rostov n/Donu: Feniks. 2011. - 251 s.
2. Lavrova, G.N. Obuchenie detej sjuzhetno-rol'evoj igre v doskol'nom obrazovatel'nom uchrezhdenii kom-pensirujushhego vida: programma korrekcionno-razvivajushhego kursa «Igraem, rastem, razvivajemsa». Cheljabinsk: IUMC «Obrazovanie». 2005. 183 s.
3. Peskisheva, T.A. Ispol'zovanie malyh fol'klornyh form v logopedicheskoj rabote s det'mi 4-7 let s obshhim nedorazvitiem rechi: diss. na soiskanie step.kand.ped.nauk: 13.00.03 – korrekcionnaja pedagogika (logo-pedija). M.: MPGU, 2008. - 156 s.
4. Hrapal', L.R. Diagnosticheskij instrumen-tarij po vyjavleniju urovnja modernizirovannosti jetnokul'turnoj identichnosti budushhego speciali-sta / L.R. Hrapal' // Vysshee obrazovanie segodnja. – 2010. – № 9. – S. 88–90.
5. Chukovskij, K.I. Ot dvuh do pjati. Kiev: Vjesjelka, 1988. - 87 s.
6. Jel'konin, D.B. Psihicheskoe razvitie v detskih vozrastah: Izbrannye psihologicheskie trudy / pod red. D.I. Fel'dshtejna. M.: Moskovskij psihologo-social'nyj institut; MODJeK, 2001. - 416 s.

*Сведения об авторах:*

**Синицына Надежда Владимировна** (г.Киров, Россия), старший преподаватель, Кировский филиал Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов, кафедра искусств, e-mail: nvsinsem@mail.ru

**Сюткина Ольга Викторовна** (г.Киров, Россия), доцент кафедры искусств, Кировский филиал Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов, кафедра искусств, e-mail: olgasyutkina@yandex.ru

*Data about the authors:*

**Sinitzina N.V.** (Kirov, Russia), senior teacher, Department of Arts, Saint-Petersburg University of Humanities and Social Sciences (Kirov), e-mail: nvsinsem@mail.ru

**Syutkina O.V.** (Kirov, Russia), professor, Department of Arts, Saint-Petersburg University of Humanities and Social Sciences (Kirov), e-mail: olgasyutkina@yandex.ru



## ЛИЧНОСТНО-ТВОРЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Г.М. Тазетдинова

**Аннотация.** Цель данной статьи направлена на раскрытие личностно-творческого компонента педагогической культуры учителя музыки. Представленная статья демонстрирует необходимость критического осмысления сложившейся практики подготовки музыкально-педагогических кадров. Основанием исследовательского поиска выступает поликомпонентная структура творческой индивидуальности учителя-музыканта: познаватель-но-интеллектуальный, мотивационный или ценностно-ориентационный, преобразовательный или деятельност-ный, эмоционально-коммуникативный компоненты. В статье приведены особенности соотношения педагогиче-ской культуры и профессионально-творческой деятельности учителя-музыканта в образовательной практике. Данная статья предназначена для педагогов, исследователей, руководителей образовательных учреждений, за-нимающихся вопросами развития творческой индивидуальности педагога.

**Ключевые слова:** личностно-творческий компонент педагогической культуры учителя музыки, музыкаль-но-педагогическая рефлексия, творчество, творческая индивидуальность, арт-технологии.

## PERSONALITY-CREATIVE COMPONENTS OF PEDAGOGICAL CULTURE OF THE TEACHER OF MUSIC

G.M. Tazetdinova

**Abstract.** The purpose of this article is aimed at the disclosure of personal-creative components of pedagogical cul- ture of the teacher of music. Article demonstrates the need for critical reflection on the current practice of training mus- ical-pedagogical staff. The basis of the research the search appears polycomponent structure individulnosti creative teacher-musician: cognitive-intellectual, motivational or value-orientation, conversion or the activity, emotional and communicative komponenty. V article presents particular ratio of pedagogical culture, professional and creative activity of the teacher-musician in educational practice. This article is intended for educators, researchers, heads of educational institutions for the development of the creative personality of the teacher.

**Keywords:** personal-creative component of pedagogical culture of the teacher of music, musical-pedagogical reflec- tion, creativity, creative individuality, art technology.

В современной психолого-педагогической науке отражена необходимость критического осмысления сложившейся практики подготовки музыкально-педагогических кадров, проработки концепции современного педагогического образования, которая должна строиться с учетом развития личности будущего педагога - музыканта. Появился ряд работ, авторы которых (В.А. Слостенин, Ю.В. Сенько, Е.И. Исаев и др.) [9, 10], анализируя состояние системы педагогического образования, приходят к выводу, что эта система рассматривает учителя как объект массового воспроизводства кадров, игнорируя его как субъекта психического и профессионального развития; не создает условия, побуждающие его к поиску личностно значимого смысла профессии, профессиональному самоанализу; не формирует его как носителя педагогической рефлексии.

В настоящее время полемика о соотношении науки и искусства в педагогической прак-

тике, ведущаяся со времен К.Д.Ушинского, продолжается. Один из современных подходов к пониманию сути педагогики закладывается в рассмотрении ее как триединства (науки, искусства и любви). Педагогика как наука развивает мысль и чувство, утверждает ценностные основания бытия человека. Педагогика как искусство одухотворяет педагогический процесс, наполняет его содержание и методы особым светом человеколюбия и добросердечия, позволяет найти принципиально новое качество педагогического профессионализма. Педагогика как любовь согревает педагогическое общение, наполняет его истинным уважением к личности.

Это триединство предполагает непрерывное, общекультурное развитие музыканта-педагога, направленное на реализацию идеи личностной ориентации в соответствии с творческими способностями с целью формирования таких качеств как служение истине, интелли-

гентность, самостоятельность в суждениях, творческая индивидуальность.

Все эти качества учителя музыки интегрируются в его педагогической культуре. *Под педагогической культурой* мы понимаем оптимальную совокупность общечеловеческих идей и ценностей, профессионально-гуманистических ориентаций и качеств личности, универсальных способов познания и творческих действий. Творчество рассматривается в качестве интегративного компонента культуры. В философии проблема взаимоотношения личности, культуры и творчества определяет культуру как «объективизация человеческого творчества» [6, с. 32].

Рассмотрим особенности соотношения педагогической культуры учителя-музыканта и его профессионально-творческой деятельности в образовательной практике.

В процессе профессионально-педагогической подготовки назрело следующее противоречие: с одной стороны, функции педагога заданы обществом, предъявляющим свои требования, перерастающие порой в давление установок, «подгонку» деятельности учителя «под норму», единообразие и шаблонность учителя. С другой стороны, общественное сознание обязывает сегодня педагога нового поколения ускорить процесс формирования творческого индивидуального почерка работы. Объективная необходимость педагогического творчества обусловлена тем, что учитель музыки, достигший творческой индивидуальности, способен вносить «вклады» в личность своих учеников, оказывать влияние на их ценности, развивать их творческие способности [4].

В качестве факторов, тормозящих развитие личностно-творческого компонента педагогической культуры учителя музыки, можно назвать:

1) слабое осознание педагогами своих индивидуальных особенностей, стремление к стандартному поведению как к единственно верному;

2) отсутствие умений, навыков и средств творческого самовыражения.

Специфика личностно-творческой индивидуальности раскрывается в работах М.М. Бахтина, Л.С. Выготского, И.С. Кона [2,3,7]. Педагогические аспекты творческого развития личности выявлены в работах В.И. Загвязинского, А.Н. Лука и др. [8, 11]. Изучение трудов философов, психологов, педагогов позволило охарактеризовать творчество как высшую форму самодетельной активности человека, предпо-

лагающую оригинальную и высокопродуктивную способность к решению проблемных ситуаций, а индивидуальность – как личностное качество, отражающее неповторимое своеобразие личности. Творческая индивидуальность выступает в качестве видовой конкретизации личностно-творческого компонента педагогической культуры учителя музыки.

Творческая индивидуальность учителя музыки может быть рассмотрена в следующей *полюкомпонентной структуре*:

- познавательно-интеллектуальный компонент – креативность мышления, творческое воображение, осознание себя творческой индивидуальностью, склонность к моделированию, знания о закономерностях становления творческой индивидуальности педагога;

- мотивационный или ценностно-ориентационный – степень выраженности желания стать педагогом-профессионалом, актуализация потребности в творческой самореализации;

- преобразовательный или деятельностный – творческая деятельность педагога, умения и навыки творческого педагогического поиска в применении новых инновационных технологий;

- эмоционально-коммуникативный – наличие чувств и переживаний в процессе педагогического общения, восприимчивость к творческим моментам учебной и профессиональной деятельности.

Все эти интегративные компоненты творческой индивидуальности преломляются в личностно-творческом компоненте педагогической культуры учителя музыки.

Анализ ответов, полученных на основании опроса по рабочей диагностической карте для определения личностно-творческой самооценки педагогов позволил прийти к следующим выводам: 80% опрошенных определяют максимальное количество креативных умений, присущих себе. Почти 50% педагогов считают себя способными сделать учебный материал доступным для понимания на основании определения его художественно-образной обозначенности. А вот умение вступать в эмоционально-коммуникативное общение обнаружили в своих ответах – 28% педагогов. 53% опрошенных считают, что у них живая, яркая, образная речь. Состояние душевного подъема, вдохновения способны испытывать 32% опрошенных. То есть мы видим, что самооценка будущих педагогов в отношении формирования у них личностно-творческого компонента педагогической культуры достаточно высокая.

Достижение динамики развития личностно-творческого компонента педагогической культуры учителя-музыки возможно на основании применения новых инновационных технологий, обеспечивающих развитие следующих художественно-творческих качеств педагога: художественная экспрессивность, коммуникативно-эстетическая личностная выразительность, эстетическая рефлексия. Такими технологиями выступают арт-технологии [1].

Главные черты *арт-технологии* – глубокая индивидуализация, творческий характер деятельности и стремление проникнуть в природу личной выразительности, что обеспечивает повышение качества учебного занятия на основании совершенствования творческого потенциала личности через систему эмоционально-образных механизмов. В процессе реализации этих технологий формируется мотивационно-ценностное отношение студента к содержанию образования; эмоциональное восприятие материала способствует сохранению устойчивого внимания и интереса; появляется чувство раскованности, свободы, расположенности к собеседнику; способность переводить знания в лич-

ностный смысл, развивается позитивное творческое самочувствие.

Разработка арт-технологий опирается на *принципы*: 1) приоритета общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека; 2) отношения к образованию как к социокультурному процессу, направленному на диалог и сотрудничество его участников, а к учебному заведению как к целостному поликультурному пространству.

Таким образом, формирование педагогической культуры учителя музыки предполагает реализацию идеи личностной ориентации в соответствии с творческими способностями с целью развитие таких качеств как служение истине, интеллигентность, самостоятельность в суждениях, творческая индивидуальность. Формирование этих качеств возможно на основе применения арт-технологий, обеспечивающих развитие творческого потенциала личности через систему эмоционально-образных механизмов.

#### Литература:

1. Артпедагогика. Учебно-методическое пособие для учреждений профессионального образования. Л.Ю. Мухаметзянова Казань: Изд-во «Данис», ФГНУ «Институт педагогики и психологии профессионального образования» РАО. 2015. - 120 с.

2. Бахтин, М. Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет. М., «Художественная литература», 1975. - 504 с.

3. Выготский, Л.С. Психология искусства. Издание третье Москва «Искусство», 1986. - 574 с.

4. Гильмеева Р.Х., Тихонова Л.П., Мухаметзянова Л.Ю., Шайхутдинова Г.А. Концепция модернизации содержания и технологий формирования и развития культуры и гуманитарной образованности студентов профессиональной школы, ориентированной на российско-европейское партнерство / под ред. академика РАО Г.В. Мухаметзяновой. – Казань: Издательство «Данис» ИПП ПО РАО, 2011. – 46с.

5. Теория обучения. Современная интерпретация: учеб.пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. - 2-е изд. / В.И. Загвязинский - М.: Akademia, 2004. - 187 с.

6. Коган, М.С. Философия культуры. – СПб.: Петрополис, 1996. - 179с.

7. Кон, И.С. Ребёнок и общество. — М.: Академия, 2003. — 336 с.

8. Лук, А.Н. Психология творчества / Отв. ред. В.А. Лекторский; АН СССР. - М.: Наука, 1978. — 128 с.

9. Сенько, Ю.В. Гуманитарное определение стиля нового педагогического мышления // Педагогика. - 1999. - № 6. - С. 44.

10. Слостенин, В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед.учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.

11. Теория обучения. Современная интерпретация: учеб.пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. - 2-е изд. / В.И. Загвязинский - М.: Akademia, 2004. - 187 с.

#### References:

1. Artpedagogika. Uchebno-metodicheskoe posobie dlja uchrezhdenij professional'nogo obrazovanija. L.Ju. Muhametdzjanova Kazan': Izd-vo «Danis», FGNU «Institut pedagogiki i psihologii professional'nogo obra-zovanija» RAO. 2015. 120 s.

2. Bahtin, M. Voprosy literatury i jestetiki. Issledovanija raznyh let. M., «Hudozhestvennaja literatura», 1975. 504 s.

3. Vygotskij, L.S. Psihologija iskusstva. Izdanie tret'e Moskva «Iskusstvo», 1986. 574 s.

4. Gil'meeva R.H., Tihonova L.P., Muhametdzjanova L.Ju., Shajhutdinova G.A. Konceptcija modernizacii so-derzhanija i tehnologij formirovanija i razvitija kul'tury i gumanitarnoj obrazovanosti studentov professional'noj shkoly, orientirovannoj na rossijsko-evropejskoe partnerstvo / pod red. akademika RAO G.V. Muhametdzjanovoj. – Kazan': Izdatel'stvo «Danis» IPP PO RAO, 2011. – 46с.



5. Teorija obuchenija. Sovremennaja interpretacija: ucheb. posobie dlja studentov vyssh. ped. ucheb. zavedenij. - 2-e izd. / V. I. Zagvjazinskij - M.: Akademia, 2004. - 187 s.

6. Kogan, M.S. Filosofija kul'tury. – SPb.: Petropolis, 1996. 179s.

7. Kon, I.S. Rebjonok i obshhestvo. — M.: Akademia, 2003. — 336 s.

8. Luk, A. N. Psihologija tvorcestva / Otv. red. V. A. Lektorskij; AN SSSR. — M.: Nauka, 1978. — 128 s.

9. Sen'ko, Ju.V. Gumanitarnoe opredelenie stilja novogo pedagogicheskogo myshlenija // Pedagogika. - 1999. - № 6. - S. 44.

10. Slastenin, V.A. i dr. Pedagogika: Ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij / V.A. Slastenin, I.F. Isaev, E.N. Shijanov; Pod red. V.A. Slastenina. - M.: Izdatel'skij centr "Akademija", 2002. - 576 s.

11. Teorija obuchenija. Sovremennaja interpretacija: ucheb. posobie dlja studentov vyssh. ped. ucheb. zavedenij. - 2-e izd. / V.I. Zagvjazinskij - M.: Akademia, 2004. - 187 s.

***Сведения об авторе:***

***Тазетдинова Гульнара Мансуровна*** (г. Казань, Россия), аспирант ФГБНУ «Институт педагогики и психологии профессионального образования Российской академии образования», преподаватель музыки ДМШ № 8 г. Казани, e-mail: guinar.72@mail.ru

***Data about the author:***

***Tazetdinova G.M.*** (Kazan, Russia), PhD student FGBNU "Institute of pedagogy and psychology of professional education of the Russian Academy of Education», a music teacher music school number 8 of Kazan, e-mail: guinar.72@mail.ru



## ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ПРОФОРИЕНТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОЙ ЛИЧНОСТИ

А.Ш. Досбенбетова, М.Е. Сыдыков, Ж.А. Мамытбекова

*Аннотация.* В статье рассматриваются актуальные проблемы профориентации школьников, в том числе и уровень экономической культуры. Авторами определены недостатки и противоречия системы профориентации в современных условиях. Приводятся примеры инновационных форм и методов организации профориентационной работы в школах Южно-Казахстанской области. Даются практические рекомендации по совершенствованию работы в данном направлении с учетом этнорегиональных особенностей Казахстана.

*Ключевые слова:* профориентация, профильное обучение, дуальное обучение, конкурентоспособность, социально-педагогическое сотрудничество, экономическая культура.

## ECONOMIC EDUCATION AND CAREER GUIDANCE OF PUPILS AS FACTOR OF FORMATION OF THE COMPETITIVE PERSONALITY

A.Sh. Dosbenbetova, M.E. Sydykov, Zh.A. Mamytbekova

*Abstract.* The article deals with topical issues of career counseling students, including the level of economic culture. The authors identified the shortcomings and contradictions of the system of vocational guidance in the present conditions. Examples of innovative forms and methods of vocational guidance-tional work in schools of the South Kazakhstan region. Practical recommendations on perfection-vaniyu work in this direction with the ethno-regional peculiarities of Kazakhstan.

*Keywords:* career guidance, specialized education, dual training, competitiveness, socio-pedagogical cooperation, economic culture.

В новом Послании «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» Президент озвучил грандиозный план вхождения Казахстана в число 30 самых развитых стран мира. В нем особо отмечаются инновационные цели энергетики, промышленности, сельского хозяйства, геологоразведки, нефтепереработки, которые станут основой для решения социальных задач, основой для общественного согласия [1].

Реформа образования – это один из важнейших инструментов, позволяющих обеспечить реальную конкурентоспособность Казахстана. Нам нужна современная система образования, соответствующая экономической и общественной модернизации. Можно с уверенностью сказать, что конкурентоспособность нашей страны зависит от конкурентоспособности каждой личности, от уровня экономической культуры каждого гражданина.

В обществе накопилось немало проблем, острых и трудных, но все они могут быть решены только через образование. Сегодня на одного рабочего Южно-Казахстанской области приходится шесть руководителей среднего и высшего звена. И эта диспропорция, судя по всему, сохранится, если учесть, что доля

специалистов с высшим и средним специальным образованием среди безработных увеличивается с каждым годом. Дублирование кадров, перепроизводство экономистов и юристов, налоговиков и банковских служащих при дефиците обыкновенных рабочих превратилось в серьезную экономическую проблему региона. В то же время практика показывает, что безработица в регионе заметно «помолодела». Треть граждан, ищущих приложение своим силам, в возрасте до 24 лет. Почти десять процентов безработных имеют высшее образование, 16,6 % - со средним специальным образованием, это свидетельствует о том, что выпускаемые высшими и средними учебными заведениями специалисты не востребованы на рынке труда [2].

Подготовка молодежи к сознательному выбору профессии является важнейшей социально-экономической и психолого-педагогической задачей. От ее успешного решения во многом зависит повышение производительности труда, сокращение текучести кадров, пополнение достойной сменой кадрового потенциала страны.

В условиях перехода страны к рыночным отношениям мы потеряли богатый положительный опыт, накопленный годами в облас-

ти профессиональной ориентации молодежи. Ведь многие виды и методы работы по профессиональной ориентации учащихся можно использовать и в наши дни.

Изучение нами состояния этого вопроса вскрыло ряд недостатков и противоречий, главными из которых являются:

- отсутствие научно обоснованных подходов к довузовской профессиональной ориентации учащихся с учетом современных условий социально-экономического развития общества;

- недостатки в организации и создании принципиально новых программ в условиях вариативных программ и учебников профильного обучения;

- недостаточный учет региональных особенностей в практике подготовки специалистов;

- несоответствие между социальным заказом на кадровый потенциал и состоянием профориентационной работы со школьниками.

Одним из существенных условий успешного решения этих проблем должна стать научно-обоснованная система профессиональной ориентации, обеспечение которой представляет довольно сложный процесс в ситуации многообразия профессий (сегодня насчитывается более 40 тыс. видов профессий). Поэтому в социально-экономическом, психолого-педагогическом плане по-прежнему острым остается вопрос оказания помощи выпускникам школ в выборе профессии как в соответствии с индивидуальными интересами, склонностями и способностями, так и в максимальном согласии с потребностями нашего общества в кадрах квалифицированных специалистов.

В педагогической науке значительную разработку получили проблемы профессиональной ориентации школьников в исследованиях Е.А. Климова, Ш.Э. Гизатулина, В.Д. Шадрикова, В.Д. Сахарова, С.Н. Чистяковой, И.Т. Чариева, Х.Ф. Рашидова, К.А. Дуйсенбаева, Г.Ж. Лекеровой и др.

Проведенный нами анализ по проблемам профориентации показывает, что степень осведомленности у выпускников школы профессиях (о своей будущей профессии) очень незначительна и ограничивается самыми общими сведениями. Абитуриенты учебных заведений весьма относительно представляют характер труда, предстоящий им после окон-

чания учебного заведения, его условия, требования, которые он предъявляет.

Массовое изучение экономической культуры школьников в нашем опыте показало, что обычно основная часть подростков и старшеклассников имеет низкий уровень экономической культуры (соответственно 58,4% и 59,3%). Одна из причин такого явления заключается в том, что старшеклассники не привлечены в профессиональные пробы, содержащие в себе творческие компоненты экономической деятельности от идеи до конечного результата. Воспитание интереса к предпринимательству, экономической деятельности в целом будет эффективным тогда, когда старший школьник будет участвовать в целостной производственной деятельности.

Содержание экономического образования и экономического воспитания способствует формированию профессиональных интересов старших школьников, расширяет границы их представлений о мире профессий. В свою очередь, одним из критериев сформированности экономической культуры подростков и старшеклассников выступает адекватная позитивная самооценка, готовность к обоснованному профессиональному самоопределению. Исследователями проблемы профессионального самоопределения личности отмечается, что человек по склонности и способностям может иметь предпосылки не к одной, а к нескольким профессиям. Немаловажным фактором является и профессиональная позиция родителей – социальное и материальное положение, наличие семейных династий или твердого желания родителей выбора ребенком той или иной профессии [3].

«Для решения указанных проблем необходимо детализировать методику определения потребности в кадрах Минтруда и создать базу востребованных профессий с указанием зарплаты и других данных. Создание такой базы поможет выпускникам 9 и 11 классов определиться в выборе профессии. Для этого потребуется обновление форм госстатистики для предприятий, в том числе малого и среднего бизнеса, создания соответствующей инфраструктуры», – отметил в своем выступлении на августовском форуме учителей Казахстана министр образования и науки Аслан Саринжилов.

В настоящее время внутри республики сложились системные региональные дисбалансы трудовых ресурсов, а при значительном избытке трудовых ресурсов в южных

областях, наблюдается острый недостаток человеческих ресурсов на севере и востоке. В этой связи необходимо системными мерами обеспечить переток обучающейся молодежи южных областей в трудодефицитные регионы севера и востока по востребованным направлениям развития экономики и производства. В ином случае, тенденции роста диспропорций в течение ближайших 5 лет усилят демографическое давление.

Остановившись на нынешнем положении в сфере технического и профессионального образования (ТиПО), министр отметил, что по результатам соцопроса, более 90 % школьников не планируют поступать в систему ТиПО, а 17 % студентов ТиПО не связывают свое будущее с полученной специальностью.

Одним из решений данного вопроса является развитие дуального обучения, широко распространенного в 60 промышленно развитых странах. Его ключевые особенности: хорошо развитая профориентационная работа с молодежью в школах и центрах занятости населения; молодой человек, самостоятельно выбрав профессию, до начала обучения заключает контракт с предприятием о содействии в обучении (до 70-80 %) проводится на производстве и только 20-30 % - в учебном заведении. Министр добавил, что одной из лучших является немецкая модель дуальной системы ТиПО, которая охватывает 1,5 млн. человек. В Казахстане же по данным МОН, только 176 колледжей внедряют отдельные элементы дуальной системы по 83 специальностям, с охватом 44 тыс. обучающихся [4].

Для решения вышеперечисленных задач разработан трехлетний план по приоритетным направлениям образования и науки, который подтвержден мероприятиями, реальными сроками и ресурсами. Для его выполнения заключены трехлетние меморандумы с акимами областей и городов Астана и Алматы по достижению целевых индикаторов.

Одним из ключевых направлений является дальнейшее развитие холдинга «Қәсіпқор». В его рамках ведется создание 2 колледжей мирового уровня в Алматы и Астане, 4 - межрегиональных центров, 10 партнерских колледжей. Данные учебные заведения призваны внедрить, апробировать и перенести на все колледжи республики лучшие мировые практики по организации учебного процесса и передовые учебные практики и методики.

Научные и технические кадры для ведущих фармацевтических и химических компаний региона теперь будут целенаправленно готовить со школьной скамьи.

В этом учебном году в Назарбаев Интеллектуальной школе (НИШ) города Шымкента с химико-биологическим уклоном организован кабинет профориентации. Здесь будут более углубленно готовить будущих химиков и биологов и информировать их о предприятиях и специальностях, востребованных на рынке труда. В рамках мероприятия в школе был подписан ряд трехсторонних меморандумов, участниками которого стали престижное учебное заведение, областной филиал Палаты предпринимателей Казахстана (инициатор проекта) и руководители фармацевтических и химических компаний области.

Этот проект направлен на создание условий для профессионального самоопределения детей и ориентирования их на перспективные отрасли производства. В специализированном кабинете можно найти всю информацию о южно-казахстанских предприятиях и научных центрах. В режиме онлайн ученики могут пройти тест профдиагностики и выявить специальности, к которым они наиболее предрасположены. Педагоги школы уже разработали учебный план из 17 уроков, к которым будут привлекать специалистов предприятий и учебных заведений области. Такие кабинеты будут открыты в 16 филиалах НИШ.

В числе будущих партнеров Назарбаев Интеллектуальной школы и АО «Химфарм». Его представители назвали такой опыт сотрудничества весьма эффективным.

«Глава государства поставил перед фармацевтической отраслью страны серьезную задачу – довести долю отечественных медикаментов до 50 процентов и усилить наш экспортный потенциал, – делится директор департамента по инвестиционным программам АО «Химфарм» Рустам Байгарин. – Сейчас фармацевтическая промышленность в Казахстане развивается динамичными темпами. Это наукоемкое производство, требующее расчетов и научных экспериментов. А для этого нужны высококвалифицированные кадры. Мы готовы уже сейчас сотрудничать с юными химиками и биологами, которые возможно, в будущем станут нашими коллегами. Ощущает нехватку кадров и ТОО «ЭкоФарм Интернешнл». Три года назад компания запустила завод по производству медицинских

изделий – 70 видов вакуумных пробирок для забора венозной крови и 15 видов двусторонних игл для инъекций. Поэтому нам нужны грамотные провизоры, химики-технологи» [5].

В настоящее время задачи формирования конкурентоспособной личности школьников должны решаться параллельно с профессиональной ориентацией учащихся и подготовкой их к жизни, к труду в условиях рыночной экономики.

Многообразие форм и методов обучения и воспитания, учет индивидуальных способностей, приобщение к производительной экономической деятельности на школьном предприятии должны помочь школьникам осознанно, с учетом потребностей общества и региональной экономики, выбрать профессии и пути продолжения и образования.

Огромное значение в экономическом воспитании школьников должна сыграть четко продуманная система профориентации работы в школе, учитывающая региональные особенности страны. По данным экономического развития республики за последние годы динамика развития регионов Казахстана различается. Это объясняется многими факторами: географическим положением, наличием природных ресурсов, специалистов, уже созданной социальной инфраструктурой, вложением инвестиций.

Так, в Шымкенте самая низкая доля активных предприятий малого бизнеса, из числа зарегистрированных – 19,7 %, это перечеркивает общепринятую точку зрения, что на крайнем юге народ более предприимчив. По-прежнему высок уровень общей безработицы в областных центрах. Агропромышленный комплекс Казахстана нуждается в пяти тысячах специалистов. Такие данные приводит Министерство сельского хозяйства страны. Требуются технологи продовольственных товаров, ветеринары, агрономы, агроинженеры, энергетики, специалисты по землеустройству, орошению и лесному хозяйству, строители тепличных комплексов и т.д.

С учетом потребностей региона в кадрах в Южно-Казахстанском государственном университете им. М. Ауэзова открылись новые специальности: «Автоматизация и управление», «Нефтегазовое дело», «Транспорт, транспортная техника и технология», «Электроэнергетика», «Технологические машины и оборудование», «Технология продовольственных продуктов», «Технология и проектирование текстильных материалов», «Агрономия»,

«Технология и производство продуктов животноводства», «Водные ресурсы и водопользование», «Аграрная техника и технология», «Почвоведение и агрохимия», «Организация перевозок, движения и эксплуатации транспорта», «Туризм», «Ветеринарная медицина» и др.

В плане допрофессиональной подготовки старшеклассников представляется перспективным опыт социально-предпринимательской компании (СПК) «Он-тустик», которая подписала меморандум о многостороннем сотрудничестве с Казахским национальным аграрным университетом и Южно-Казахстанским государственным университетом им. М. Ауэзова.

СПК предоставит возможность учащимся приобрести специальность, а после окончания ВУЗА примет на работу. В результате такого сотрудничества у ребят появится гарантия будущего, а у компании - уверенность в том, что сюда придут грамотные специалисты.

Таким образом, изучение данной проблемы на региональном уровне позволяет нам сделать следующие *выводы*:

- Конкурентоспособность выпускников школ зависит не только от определенной суммы знаний и умений, полученных при изучении предметов школьного цикла, но и от развитости у них экономического стиля мышления, способности к эффективному включению в новые экономические отношения, достижению поставленных целей, осуществлению саморазвития личности.

- Именно в старшем школьном возрасте важную роль приобретает нравственная подготовка к участию в рыночных отношениях, формирование таких моральных качеств, которые помогают противостоять корысти, рвачеству, эгоизму, обеспечивают высоконравственную основу предпринимательства.

- Изучение профессиональных интересов на ранней стадии формирования профессионального выбора позволит организовать профильное обучение с учетом коррекции и разработки педагогических технологий.

- Профориентационные консультации, профадаптация - активная «проба сил», дуальное обучение и другие формы работы имеют огромное влияние на выбор старшими школьниками профессии и на осуществление профессиональной деятельности, которая дает переживание полноты жизни, уверенность в завтрашнем дне.



*Литература:*

1. «Казакстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее»: Послание президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана // Казакстанская правда. №11, 18 января 2014г.
2. Досбенбетова, А.Ш. Формирование экономической культуры школьников с учетом этнорегиональных особенностей Казахстана: Монография. Шымкент: «Нұрлыбейне», 2012. - 260с.
3. Новожилова, В.В. Экономическое воспитание старших школьников в современных условиях: дис. ...канд. пед. наук. М., 2003. - 162 с.
4. Хамзина, А. «Полюби профессию заранее!» // Панорама Шымкента / №21. 23 мая. 2014.
5. Хамзина, А. «Я б в рабочие пошел!»//Панорама Шымкента. №21, 23 мая. 2014.

*References:*

1. «Kazhastanskij put' – 2050: Edinaja cel', edinye interesy, edinoe budushhee»: Poslanie prezidenta Res-publiki Kazahstan N.A. Nazarbaeva narodu Kazahstana // Kazhastanskaja pravda. №11,18 janvarja 2014g.
2. Dosbenbetova, A.Sh. Formirovanie jekonomicheskoy kul'tury shkol'nikov s uchetom jetnoregional'nyh oso-bennostej Kazahstana: Monografija. Shymkent: «Nұrlybejne», 2012. 260s.
3. Novozhilova, V.V. Jekonomicheskoe vospitanie starshih shkol'nikov v sovremennyh uslovijah: dis. ...kand. ped. nauk. M., 2003. 162 s.
4. Hamzina, A. «Poljubi professiju zaranee!» // Panorama Shymkenta / №21. 23 maja. 2014.
5. Hamzina, A. «Ja b v rabochie poshel!» // Panorama Shymkenta. №21, 23 maja. 2014.

*Сведения об авторах:*

**Досбенбетова Анара Шаймахановна** (г. Шымкент, Казахстан), доктор педагогических наук, профессор, кафедра «Общей педагогики», Южно-Казахстанский государственный педагогический институт, e-mail: anarados56@mail.ru

**Сыдыков Мухтар Ерсинбекович** (г. Шымкент, Казахстан), кандидат педагогических наук заведующий, кафедра «Общей педагогики», Южно-Казахстанский государственный педагогический институт

**Мамытбекова Жанат Абдуманановна** (г. Шымкент, Казахстан), магистр, преподаватель, кафедра «Общей педагогики», Южно-Казахстанский государственный педагогический институт

*Data about the authors:*

**Dosbenbetova A. Sh.** (Shymkent, Kazakhstan), doctor of of pedagogical sciences, professor, Department of "General pedagogy", South Kazakhstan State Pedagogical Institute, e-mail: anarados56@mail.ru

**Sydykov M. E.** (Shymkent, Kazakhstan), candidate of pedagogical science, associate professor, Head Department of "General pedagogy" South Kazakhstan State Pedagogical Institute

**Mamytbekova J. A.** (Shymkent, Kazakhstan), master, lecturer, Department of "General pedagogy" South Kazakhstan State Pedagogical Institute



УДК 378

## РОЛЬ ЭКОНОМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ИННОВАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

С.В. Вершинина, Р.К. Ога, И.Л. Ога

**Аннотация.** Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что развитие инновационной культуры студента вносит значительный вклад в формирование как его профессиональных, так и общекультурных компетенций. Авторами рассмотрен один из аспектов инновационной культуры – экономическое мышление, обуславливающие выраженность экономических качеств личности. Авторами представлены результаты опытно-экспериментальной работы, позволившие выявить основные характеристики, влияющие на развитие экономического мышления и инновационной культуры.

**Ключевые слова:** культура, инновации, экономическое мышление, образование, личность студента.

## THE ROLE OF ECONOMIC THOUGHT THE FORMATION OF INNOVATIVE CULTURE STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES

S.V. Vershinina, R.K. Oga, I.L. Oga

**Abstract.** The urgency of this problem stems from the fact that the development of the innovation culture of the student is making a significant contribution to the formation of his professional and general cultural competence. The authors discussed some of the aspects of an innovation culture - economic thinking, causing the intensity of the economic characteristics of the individual. The authors present the results of experimental work, which allowed to identify the main characteristics affecting the development of economic thinking and innovative culture.

**Keywords:** culture, innovations, economic thinking, education, identity of the student.

Современный педагогический подход – это подход, ориентированный на личность студента, будущего специалиста. Новая образовательная политика требует от современного студента понимание и принятие своего положения в постоянно изменяющихся социально-экономических условиях. Нынешние студенты-старшекурсники уже завтра окажутся специалистами, которым придется в спешном порядке адаптироваться к новой социальной роли, к новым социально-экономическим условиям. Следовательно, выпускники вуза должны быть готовы к сотрудничеству, отличаться мобильностью, динамизмом и креативностью. Это является неотъемлемым фактором развития инновационной культуры студентов для реализации в дальнейшей профессиональной деятельности.

Кларк Уисслер подходит к определению культуры комплексно, понимая ее как фиксированный комплекс неких взаимосвязанных идей и понятий. Джеймс Форд говоря о культуре очень близок к пониманию данного феномена Уисслером, считает, что культура может быть оптимально определена через поток идей, перетекающий от одного индивида к другому посредством характерного поведения. Уолтер Тейлор, понимает под культурой все

интеллектуальные конструкты-идеи, которые осознаны и приняты индивидом из окружающей его среды или созданы по ходу жизни непосредственно им [6].

Авторы понимают культуру как особый социальный механизм накопления, хранения и трансмиссии информации, представляющей социальную емкость. Ибо, в отличие от других видов организмов, у которых большая часть информации, необходимая для выживания, передается генетически, человек - это такое существо, для полноценного развития которого большая часть информации «подстраивается для генетически заданной» - она передается через социальные отношения. Одним из проявлений культуры считается система норм и ценностей, которые заносятся в социальную память, поэтому культура выполняет в обществе функции «социальной генетики». К примеру, в экономическом аспекте, экономическая культура личности - это система экономических знаний, взглядов, убеждений, умений, навыков, способствующая исследованию, созданию социальной информации и трансмиссирующая ее во все аспекты жизнедеятельности человека [2].

Под инновационной культурой будем понимать знания, умения, навыки и опыт систе-

матической целенаправленной подготовки, комплексного развития и всестороннего освоения различных новшеств во всех отраслях человеческой жизнедеятельности, при условии сохранения динамического триединства: прошлого, современного и будущего, с позиции формирования принципиально нового [1]. Можно сделать вывод о том, что ключевым моментом в понимании инновационной культуры есть осознание и принятие того факта, что – это прежде всего *творческая деятельность*.

Такой вид деятельности оказывается более успешным тогда, когда потребность в новом у определенного студента будет максимально высокой. Что же касается сути данной потребности, то тут необходимо проанализировать различные подходы. Г.В.Ф. Гегель, например, считал, что потребность в новом – это есть

сущностная и одна из самых главных характеристик “социального человека”. То есть, перенося эти слова в наше время, можно сказать, что это основная характеристика любого человека, живущего в современных изменяющихся условиях. Базой для формирования наиболее значимых черт современного, творчески ориентированного студента является личностное самоуправление [4].

Нами проведено исследование по изучению проявлений различных человеческих качеств, в том числе и экономических качеств личности [3], значимых для развития инновационной культуры среди студентов технических специальностей ТюмГНГУ. В исследовании приняли участие 158 человек (студенты 1-4 курса), результат пилотажного обследования ТюмГНГУ представлен в таблице 1.

**Таблица 1.** Степень выраженности экономических качеств личности студентов экспериментальных групп

| Качества             | Уровень выраженности экономических качеств личности студентов, (%) |        |        |        |        |        |
|----------------------|--|--------|--------|--------|--------|--------|
|                      | 1 курс   | 2 курс | 3 курс | 4 курс | 5 курс | 6 курс |
| Бережливость         | 17,3   | 15,7   | 15,3   | 30,0   | 25,0   | 20,4   |
| Расчетливость        | 13,0   | 12,4   | 12,0   | 10,6   | 20,2   | 21,0   |
| Экономичность        | 11,8   | 11,9   | 20,9   | 10,0   | 20,4   | 21,2   |
| Деловитость          | 12,7   | 10,8   | 19,2   | 18,3   | 22,4   | 23,1   |
| Ответственность      | 10,9   | 12,3   | 18,7   | 19,3   | 27,3   | 26,9   |
| Дисциплинированность | 18,1   | 17,6   | 19,9   | 28,3   | 29,1   | 30,8   |
| Организованность     | 20,7   | 19,7   | 17,8   | 26,3   | 24,9   | 29,7   |
| Коллективизм         | 30,7   | 35,6   | 34,3   | 40,1   | 49,2   | 50,8   |
| Предприимчивость     | 10,3   | 9,8    | 17,3   | 18,1   | 23,6   | 24,1   |

Из данных таблицы следует, что деятельность преподавателей рассматриваемых студенческих групп направлена на развитие качеств, свойственных экономическому мышлению личности. В целом, культура экономического мышления представляет собой систему знаний, взглядов, убеждений, умений, навыков, способствующих использованию накопленной информации об экономических законах, частной собственности, конкуренции, прибыли, управлению, как категорий социально-экономического развития личности и общества в целом. [2].

Мы считаем, что в основе инновационной и интеллектуальной активности лежит непосредственно инициатива, активность и способ-

ность мыслить самостоятельно, которые в свою очередь должны выходить за рамки стандартных ситуаций и не зависеть от внешних оценок, при этом особое внимание стоит уделить экономической составляющей мыслительного процесса. С точки зрения психологии творчества, специалисты, обладающие данными характеристиками в полном объеме, встречаются крайне редко. Что же касается студентов технического ВУЗа с развитыми профессиональными компетенциями, которые относятся к инновационным компетенциям, то как правило, доля их в группе не более 10-12% от общей численности.

Для того, чтобы будущий специалист научился мыслить экономически инновационно и

творчески, необходимо научить его свободно мыслить, и не использовать шаблонные пути поиска решения. В этом может помочь метод свободных ассоциаций, который заключается в том, что студент говорит всё, что приходит ему в голову, вплоть, до абсурдного. Изначально данный метод использовался в психиатрии и психоконсультировании. Сейчас, в современном обществе данная методика находит отражение в экономических и других дисциплинах. Примером может служить использование метода “мозгового штурма” при принятии групповых решений, что особенно важно в командной работе. Данный метод основывается на психологических и педагогических закономерностях развития. Говоря о методе “мозгового штурма” не стоит забывать, что он успешно коррелирует с синектикой. Основа синектики заключается в том, чтобы сделать пока еще незнакомое – знакомым и близким, а привычное нам сделать чуждым. Для достижения данного эффекта применяют четыре типа операций:

- слияние и отождествления самого себя с проблемой или частью проблемы. Примером может быть осуществление себя с механической частью оборудования. На первый взгляд это кажется не реальным, но это может привести к инновационным идеям. Для успешной реализации такого рода операций педагог может попросить написать студентов сочинение от лица неодушевленного предмета;

- сходные или полностью идентичные явления и процессы можно найти в совершенно иных, часто неожиданных областях знания и практики. Так, например, при создании первых компьютеров использовались перфокарты, которые до этого применялись в ковротелении, что в свою очередь никак с развитием компьютерной техники не связано;

- при формулировке задач, требующих инновационного решения и стоящих перед студентами, рекомендуется использовать поэтические образы и метафоры;

- расширяя поэтические образы и метафоры в педагогической деятельности можно использовать фантастические аналогии. При этом проблема решается сама собой, как в сказке, порой игнорируя фундаментальные законы природы.

Развитие инновационной культуры студента предполагает формирование компетенций, связанных с умениями преодолевать препятствия, возникающие на пути экономического

мышления. Основными препятствиями могут быть:

1) «желание хорошо выглядеть» – то есть стремление быть похожим на других людей. Такие студенты боятся высказывать необычные идеи из-за боязни показаться не умными и смешными. Следует четко дать понять студенту, что именно такие идеи рождают инновации;

2) высокая самокритичность, в том числе и внутренняя, часто связанная с заниженной самооценкой. Студенты, которые боятся высказывать и реализовывать собственные идеи, как правило, не бывают инноваторами. Принципиально важно найти некое равновесие, гармоничное сочетание одарённости и адекватной самооценки. Психология творчества говорит нам о том, что слишком придирчивая самооценка может привести человека к творческому кризису;

3) не умение и боязнь рисковать, страх перед нестандартными ситуациями. Часто у студентов боязнь неудач сковывает и не дает развиваться воображению и инициативе. При этом может наблюдаться некая ригидность – затруднённая в выборе и изменении способов деятельности в нестандартных ситуациях;

4) как это ни странно, но одним из препятствий может быть чрезмерно высокая мотивация решения задачи, которая может проявляться в стремлении найти моментальное решение новой задачи. Следует объяснить студентам, что это приводит к принятию неадекватных и ложных решений.

Рассмотрев творческое и экономическое мышление, следует также обратить внимание на критические установки в личности студента. Если критическое мышление имеет конечной целью конструктивный характер, то критическая установка деструктивна по своей сути.

Чрезмерное желание человека критиковать только лишь ради критики, порой не обоснованной, имеет психоэмоциональный характер, нежели познавательную цель, направленную на создание инновации.

Как творческое, так и экономическое мышление зависят, прежде всего, от уровня профессионализма студента-инноватора, от развития его способностей к систематическому получению и формированию новой информации. Развитие и формирование инновационной культуры личности тесно связано с обязательным нравственным совершенствованием личности. Это, в свою очередь, помогает процессу

становления и развития подлинно социального общества, способного раскрыть каждому человеку путь к свободному созиданию культуры [5]. В современном обществе для успешной профессиональной деятельности необходимо уметь экономически мыслить, а это значит уметь использовать научные знания для объяснения социально-экономических явлений и событий, понимать причинно-следственные связи в экономической области и принимать инновационные решения, основанные на этих знаниях. Естественно существует неразрывная связь между формированием и развитием инновационной культуры студента, его инициативности, активной творческой позиции с экономическим мышлением и способностями личности.

Инновационная культура студента технического ВУЗа, как будущего успешного профессионала должна включать в себя следующие компоненты (заметим, что данный список является далеко не полным, перечислены только те компоненты, которые относятся к экономическому мышлению):

1) экономические знания, как составная часть экономического мышления и как конечный продукт усвоения студентами законов экономики, необходимых для успешной профессиональной деятельности;

2) умения, связанные с экономической направленностью - способность студента выпускника быстро, точно и сознательно применять на практике усвоенные знания. Такие умения должны быть направлены на совершенствование профессиональной деятельности и формирование успешности будущего профессионала в целом. Самыми важными экономическими умениями студентов менеджеров являются: умения планировать работу, организационные умения и умение развиваться и совершенствоваться.

Экономические знания, умения и качества могут остаться неиспользованными в совре-

менном мире, а значит не оказать существенного влияния на формирование творческого и критического мышления, инновационной деятельности и инновационной культуры. Для того чтобы пробудить интерес у студентов и вызвать потребность использовать полученные знания и умения на практике необходим очень сильный мотивационный компонент.

3) Потребности и интересы, стимулирующие профессиональную деятельность. Потребность получать знания и успешно реализовывать их в своей деятельности должна быть целенаправленной и максимально осознанной.

4) Экономически значимые качества личности, к которым на основании проведенного исследования мы относим: А) коллективизм, как умение создавать и работать в команде; Б) деловитость и независимость, с позиции, когда личностные стандарты важнее стандартов группы; В) экономичность мышления с позиции открытости ума, как умение принимать эффективные управленческие решения.

Таким образом, инновационную культуру следует представить как явление, прежде всего профессиональное. Ведь именно профессионалы из любой отрасли вносят принципиально новое в различные сферы социальной жизни. Но не стоит упускать из виду, что базой инновационной культуры любого человека, будь то студент-выпускник или студент первокурсник, а может быть и педагог, являются общекультурные (социальные) качества личности. К ним следует отнести духовность, гражданственность и эрудицию. Именно все эти качества являются продуктом современного образовательного процесса и необходимы для успешной адаптации студентов к динамично развивающемуся социальному обществу. Они должны постепенно становиться свойствами личности студентов – инноваторов, будущих конкурентоспособных профессионалов.

#### *Литература:*

1. Вершинина С.В., Тарасова О.В. Инновационная культура студентов как фактор успешной адаптации к социально-экономическим условиям / С.В. Вершинина, О.В. Тарасова // Перспективы науки. 2014. - № 11 (62). - С. 82-87.
2. Ога, Р.К. Культура экономического мышления: проблемы и пути ее формирования в образовательном процессе технического вуза: монография / Р.К. Ога. - Казань: Изд-во «Отчество», 2007. - 160с.

3. Саламатов, А.А. Система непрерывного эколого-экономического образования молодежи / А.Ф. Аменд, А.А Саламатов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – Челябинск, 2009. – № 7. – С. 5-17.

4. Тарасова, О.В. Личностное самоуправление: социально-философский аспект (на материале предпринимательской деятельности) // Диссертация на соискание ученой степени кандидата наук. Тюмень, 2006.

5. Хайбуллин Р.Р., Мухутдинова Т.З., Храпаль Л.Р., Камалеева А.Р. Стратегия создания ин-



теллектуально-мотивационной образовательной среды в общеобразовательном учреждении / Р.Р. Хайбуллин, Т.З. Мухутдинова, Л.Р. Храпаль, А.Р. Камалева // Вестник Казанского технологического университета. 2013.- №1 (Т.16).- С.340-343.

6. White L A The Concept of Culture//American Anthropologist. Wash.,1959. Vol.61. P. 227-251.

**References:**

1. Vershinina S.V., Tarasova O.V. Innovacionnaja kul'tura studentov kak faktor uspešnoj adaptacii k social'no-jekonomičeskim uslovijam / S.V. Vershinina, O.V. Tarasova // Perspektivy nauki. 2014. № 11 (62). S. 82-87.

2. Oga, R.K. Kul'tura jekonomičeskogo myšlenija: problemy i puti ee formirovanija v obrazovatel'nom processe tehničeskogo vuza: monografija / R.K.Oga.- Kazan': Izd-vo «Otechestvo»,2007.-160s.

3. Salamatov, A.A. Sistema nepreryvnogo jekologo-jekonomičeskogo obrazovanija molodezhi / A.F. Amend, A.A ...Cheljabinskogo gosudarstvennogo pedagogičeskogo universiteta. – Cheljabinsk, 2009. – № 7. – S. 5-17.

4. Tarasova O.V. Lichnostnoe samoupravlenie: social'no-filosofskij aspekt (na materiale predprinimatel'skoj dejatel'nosti)// dissertacija na soiskanie uchenoj stepeni kandidata nauk. Tjumen', 2006.

5. Hajbullin R.R., Muhutdinova T.Z., Hrapal' L.R., Kamaleeva A.R. Strategija sozdanija intellektual'no-motivacionoj obrazovatel'noj sredy v obshheobrazovatel'nom uchrezhdenii / R.R. Hajbullin, T.Z. Muhutdinova, L.R. Hrapal', A.R. Kamaleeva // Vestnik Kazanskogo tehničeskogo universiteta. 2013. №1 (Т.16). S. 340-343.

6. White L.A. The Concept of Culture//American Anthropologist. Wash.,1959. Vol.61. P. 227-251.

**Сведения об авторах:**

**Вершинина Светлана Валерьевна** (г. Тюмень, Россия), кандидат экономических наук, доцент кафедры «Экономики, организации и управления производством», Тюменский государственный нефтегазовый университет, e-mail: sversh1978@yandex.ru

**Ога Раиса Кадыровна** (г. Тюмень, Россия), кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Экономики, организации и управления производством», Тюменский государственный нефтегазовый университет, e-mail: oga\_r@mail.ru

**Ога Ирина Леонидовна** (г. Тюмень, Россия), студент, Тюменский государственный нефтегазовый университет, e-mail: oga\_r@mail.ru

**Data about the authors:**

**Vershinina S.V.** (Tyumen, Russia), candidate of economic sciences, associate professor of "Economics, organization and management", Tyumen State Oil and Gas University, e-mail: sversh1978@yandex.ru

**Oga R.K.** (Tyumen, Russia), candidate of pedagogical sciences, associate professor of "Economics, organization and management", Tyumen State Oil and Gas University, e-mail: oga\_r@mail.ru

**Oga I.L.** (Tyumen, Russia), the student, Tyumen State Oil and Gas University, e-mail: oga\_r@mail.ru



УДК 378 147.88

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ – МЕНЕДЖЕРОВ

Ж.С. Позднякова

**Аннотация.** В статье автор дает характеристику педагогических условий, которые способствуют формированию навыков управленческой культуры студентов, обучающихся по направлению «Менеджмент». Под «педагогическими условиями» понимается совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, педагогических приемов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных в исследовании задач. Выделено три педагогических условия: формирование у студентов установки на профессиональную – познавательную деятельность; применение активных форм обучения; формирование мотивационной направленности.

**Ключевые слова:** навыки, управленческая культура, студенты, педагогические условия, формирование, образование, компетенции, менеджеры, бакалавры, мотивация.

## PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF ADMINISTRATIVE CULTURE SKILLS STUDENTS – MANAGERS

J.S. Pozdnjakova

**Abstract.** The author gives a description of the pedagogical conditions that contribute to the development of skills of administrative culture of students enrolled in «Management». By «teaching conditions» refers to a set of objective features, content, forms, methods, teaching methods and material and spatial environment to address the challenges posed in the study. It identifies three pedagogical conditions: the formation of students in the professional setting - cognitive activity; the use of active forms of learning; the formation of motivational orientation.

**Keywords:** skills, management culture, students, pedagogical conditions of formation, education, competence, management, Bachelor of motivation.

В системе образования происходят изменения, и всё более чётко проявляется проблема культурного развития студентов. Модернизация системы образования сегодня определяется решением одной из проблем подготовки будущих управленцев, адекватных культурным и социально-экономическим запросам времени, обладающих достаточным объемом теоретических знаний, умением использовать их на практике, стремлением к постоянному развитию и повышению собственной квалификации.

Перед высшей школой поставлена сложнейшая задача подготовки бакалавров и специалистов, способных построить профессиональную деятельность в форме продуктивного сотрудничества.

Проанализировав Федеральный Государственный стандарт высшего образования по направлению «Менеджмент» можно сделать вывод о том, что практически ни одна профессиональная дисциплина, четко не определяет навыки, знания и умения, необходимые менеджеру в области управленческой культуры.

В нашем исследовании мы реализовали систему формирования навыков управленче-

ской культуры средствами дисциплин управленческого блока. Сам процесс представлял собой специально организованное, управляемое и контролируемое взаимодействие преподавателя и студента, конечной своей целью имеющее формирование навыков управленческой культуры. Данный процесс имеет управляемый, контролируемый характер, где мы руководствовались сознательными намерениями, по заранее намеченному плану в соответствии с поставленными задачами.

Изучение уровня сформированности навыков управленческой культуры осуществлялось методами: анкетирования, тестирования, наблюдения, так же использовались творческие задания, анализ занятий в группах и самооценка.

Для обоснования педагогических условий, которые будут способствовать формированию навыков управленческой культуры, мы должны уточнить, что нами понимается под такими. Наиболее обоснованными, на наш взгляд, являются определения данные, данные Н.М. Борытко и М.Е. Дурановым.

Н.М. Борытко утверждал, что педагогические условия - это внешние обстоятельства,

оказывающие существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательного сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата [2, с. 56].

М.Е. Дуранов, в свою очередь, утверждал, что педагогическими условиями можно называть среду или обстоятельства, в которой реализуются педагогические факторы, способствующие переходу студента на более высокий уровень профессиональной деятельности [3, с. 34].

Синтезируя общие понятия, в нашем исследовании под педагогическими условиями мы понимаем совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, педагогических приемов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных в исследовании задач [4, с. 175].

Деятельность преподавателя должна быть направлена на побуждение в студентах потребности к овладению навыками управленческой культуры, необходимой для дальнейшей профессиональной деятельности.

Анализ психолого-педагогической литературы и результаты формирующего эксперимента позволили нам определить педагогические условия, способствующие эффективности формирования навыков управленческой культуры. На наш взгляд, процесс будет результативным, если будет реализован следующий комплекс педагогических условий:

1) *Формирование у студентов установки на профессиональную – познавательную деятельность.* В педагогике установка рассматривается как готовность к определенной активности, возникновение которой зависит от наличия определенных условий, в числе которых актуальность потребности и объективная ситуация, позволяющая удовлетворить эту потребность. В условиях нашего исследования основную роль должен выполнить преподаватель, задачей которого является формирование готовности.

Необходимо отметить важное функциональное значение установки, то есть создание состояния, которое позволит выполнить заданное действие более эффективно. Но иногда механизм установки может ввести в заблуждение, это приводит к ошибочным действиям, восприятиям или оценкам. На данном этапе должна произойти ориентация в ценностях и определение перспективы дальнейших действий. Нужно понимать, что установка - это не частный психологический процесс, а нечто целостное носящее централизованный харак-

тер. Это проявляется и в том, что сформированная в одной сфере установка может перейти на другие. Установка возникает при взаимодействии студента, желающего получить необходимые знания и навыки, и преподавателя, имеющего возможность передать имеющиеся знания, умения и педагогический опыт. Именно установка определяет устойчивый, последовательный, целенаправленный характер протекания деятельности и выступает, как механизм стабилизации, позволяющий сохранить её направленность даже при изменении условий. В рамках исследований выделяют познавательную, социальную, трудовую и профессиональную установки. Каждая из видов установок вносит вклад в формирование потребности студента в профессиональной деятельности.

2) *Применение активных форм обучения.* С точки зрения личностного подхода, процесс обучения индивидуален и предполагает, что преподаватель должен помочь студенту в осознании себя как личности, в выявлении его возможностей, стимулирующих самоутверждение и самореализацию, так же задачей преподавателя является подбор способов деятельности и методов обучения с учетом личных особенностей каждого. Система активного обучения предполагает, что преподаватель может использовать комплекс интерактивных учебных материалов по дисциплинам, которые смогут обеспечить формирование навыков управленческой культуры [5, с. 749].

При проведении занятий используются интерактивные учебные материалы, такие как учебники, тесты, учебно-методические пособия, где содержатся вопросы, ситуационные задачи и тесты. Это позволит нацелить студента на систематизацию и переосмысление практического и социального опыта, установить соотношение между полученными теоретическими знаниями и практическим опытом, а так же использовать личный социальный опыт, осознать взаимосвязь между каждым из элементов курса и выстроить их в единую общую картину.

Активные методы обучения признаются одной из наиболее перспективных форм совершенствования подготовки студентов на основе принципов проблемности и моделирования профессиональной деятельности. Данные методы активизируют мышление, а сама активность студента длительная и устойчивая. Одним из важнейших этапов активизации учебного процесса является создание модели дисциплин путем составления межпредметных связей. Одной из наиболее эффективных форм

повышения активности студента традиционно считаются деловые игры. Играя, мы имитируем процесс управления организацией с последовательным включением каждой из функций управления, и на основе информационной базы мы комплексно можем охватить ряд дисциплин, поставить каждого студента в условия практической деятельности, требующей теоретических знаний, но, что важнее проявления умений и навыков.

В ходе формирующего эксперимента активные методы обучения комбинировались, тем самым образуя сочетание фрагментов игровых и неигровых методов.

Основной целью реализации названного условия является формирование личности, способной к постоянному саморазвитию. Чтобы достигнуть поставленной цели необходимо отказаться от репродуктивного усвоения знаний, и перейти к системе сотрудничества. Сам образовательный процесс – это форма деятельности, когда студент создает новые знания, а во главе стоит личность, её самооценка, и ценится субъективный опыт каждого.

3) *Формирование мотивационной направленности.* Мотивация – побуждение, вызывающее активность организма и определяющее её направленность. Мотивация развивается как под воздействием окружающей действительности, так и целенаправленных воспитательных воздействий. Сила направленности действий, направленных на достижение цели, зависит от того какое вознаграждение желает получить студент после достижения цели и получения того или иного результата. Сила стремления к получению вознаграждения зависит от его ценности и возможности его получения. Ценность вознаграждения в свою очередь зависит от потребностей, сформированных у студента.

Для того, чтобы мотивировать студента к деятельности, необходимо вознаграждать его тем, что для него ценно, а вознаграждение связать с достижением поставленной цели, тогда студент это заметит. Так же необходимо взвесить все возможности и препятствия, которые могут возникнуть на пути к достижению цели. При этом, если ожидания велики, то и сила побудительного мотива будет возрастать. Одним из условий является то, что студент должен получать положительный отзыв по каждому выполненному заданию, и разъяснение того, что сделано, верно, или неверно, а так же с каких позиции осуществлялась оценка его деятельности. Таким образом, раннее полученный опыт будет содействовать дальнейшей заинтересованности студента в выполнении

программы, а результаты будут формировать его профессиональные навыки.

Для управления процессом профессионального становления личности важно опираться на структуру мотивационной структуры личности.

В структурном плане в мотивационной сфере личности можно выделить следующие аспекты: *побудительный* – это потребности, мотивы, цели и интересы; *предметно – познавательный*, включающий социальные предметы – это взаимодействие с социумом, коллективом, индивидуальная сфера.

Учебная мотивация имеет определенную структуру: познание сущности изучаемых объектов; мотивация одобрения учебной деятельности; мотивация, связанная с осуществлением профессиональных функций; мотивация достижения образовательной цели; мотивация престижа образовательной цели.

Развитие позитивной мотивации сферы студента желательно осуществлять в соответствии с основными мотивационными функциями: 1) побуждающая (стимулирующая) связана с ускорением познавательной деятельности; 2) целеполагающая отражает осмысление результата деятельности; 3) направляющая включает в себя удовлетворение потребностей и достижение результатов; 4) регулирующая связана с изменением потребностей и переключением мотивов деятельности; 5) контрольная определяет проверку достижения цели деятельности.

Таким образом, мы отмечаем, что мотивация студента будущего менеджера должна быть осознанной как им самим и быть управляемой на начальной стадии обучения со стороны преподавателя.

Необходимо создавать у студента уверенность в том, что полученные теоретические знания можно реализовать в практической деятельности.

Для реализации целей и задач нашего исследования был использован комплекс методов: общенаучные методы (анализ литературы, метод моделирования, анализ, синтез и обобщение), эмпирико-научные методы (наблюдение, констатирующее – поисковый эксперимент, формирующий эксперимент), психодиагностические методы, метод экспертных оценок, анкетирование и методы математической обработки данных.

В связи с тем, что менеджер выполняет значительное количество функций, комплекс задач процесс его подготовки включает в себя ряд целевых направлений: социальное, информативное, экономическое, аналитическое и

специальное. Каждое из направлений должно быть реализовано путем формирования по ним учебных дисциплин в определенной последовательности их изучения.

Технология образовательного процесса включает в себя следующие параметры:

- 1) определение структуры и объемных характеристик циклов подготовки;
- 2) формирование последовательности изучения учебных дисциплин в рамках каждого цикла и всего учебного плана в целом;
- 3) обеспечение непрерывности учебного процесса, ритмичности получения знаний, возможностей погружения в проблематику выбранной студентом дисциплины;

***Литература:***

1. Багирова, З.К. Сущность управленческой культуры будущего руководителя в образовании: / З.К. Багирова, Г.М. Гаджиев // Омский науч. вестник. - Омск, 2007. - № 4. - С. 23-26.
2. Борытко, Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: / Н.М. Борытко// Волгоград: Перемена, 2001. - С.234.
3. Дуранов, М.Е. Педагогика воспитания и развития личности: Учеб. пособие. / М.Е. Дуранов, М.Е. Жернов, О.В. Лешер // Магнитогорск, 2000. - С.145.
4. Позднякова, Ж.С. Формирование комплекса педагогических условий реализации системы управленческой культуры: / Ж.С. Позднякова // Международная научная конференция «Педагогика: традиции и инновации (III)», Челябинск, 2012. - С.175-177.
5. Позднякова, Ж.С. Организационно-педагогические проблемы формирования навыков

4) предоставление возможности выбора форм и видов методического обеспечения.

Таким образом, педагогические условия, которые были нами, выделены, позволяют нам организовать учебный процесс так, чтобы максимально способствовать повышению уровня профессиональной подготовки в образовательном процессе и существенно влияют на формирование навыков управленческой культуры. Подготовленный материал использовался при организации опытно – поисковой работы.

управленческой культуры у студентов / Ж.С. Позднякова // Молодой ученый. - 2014. - №6. - С. 748-750.

***References:***

1. Bagirova, Z.K. Sushhnost' upravlencheskoj kul'tury budushhego rukovoditelja v obrazovanii: / Z.K. Bagi-rova, G.M. Gadzhiev // Omskij nauch. vestnik. - Omsk, 2007. - № 4. - S. 23-26.
2. Borytko, N.M. V prostranstve vospitatel'noj dejatel'nosti: / N.M. Borytko// Volgograd: Peremena, 2001. - S.234.
3. Duranov, M.E. Pedagogika vospitaniya i razvitiya lichnosti: Ucheb. posobie. / M.E. Duranov, M.E. Zhernov, O.V. Leshher // Magnitogorsk, 2000. - S.145.
4. Pozdnjakova, Zh.S. Formirovanie kompleksa pedagogicheskikh uslovij realizacii sistemy upravlencheskoj kul'tury: / Zh.S.Pozdnjakova // Mezhdunarodnaja nauchnaja konferencija «Pedagogika: tradicii i innovacii (III)», Cheljabinsk, 2012. - S.175-177.
5. Pozdnjakova, Zh.S. Organizacionno-pedagogicheskie problemy formirovanija navykov upravlencheskoj kul'tury u studentov / Zh.S. Pozdnjakova // Molodoj uchenyj. - 2014. - №6. - S. 748-750.

***Сведения об авторе:***

***Позднякова Жанна Сергеевна*** (г.Челябинск, Россия), старший преподаватель кафедры Управление и бизнес, ОУ ВО «Южно-Уральский институт управления и экономики», e-mail: zhann\_a@bk.ru

***Data about the author:***

***Pozdnyakova J.S*** (Chelyabinsk, Russia), senior lecturer of the department Management and Business, South Ural Institute of Management and Economics, e-mail: zhann\_a@bk.ru





## РАЗРАБОТКА СТРУКТУРЫ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ НЕФТЕГАЗОВОГО ПРОФИЛЯ

С.А. Черняев

**Аннотация.** Целью данной статьи является рассмотрение вопроса сущности и структуры понятия «организационно-управленческая компетенция будущих менеджеров нефтегазового профиля» и возможностей ее формирования. Рост потребности в высококвалифицированных менеджерах развивающейся нефтегазовой отрасли обуславливает актуальность статьи. В статье автором дан обзор областей знаний, необходимых для формирования организационно-управленческой компетенции будущих менеджеров нефтегазового профиля, освещена специфика работы менеджеров нефтегазового профиля и представлена структура организационно-управленческой компетенции менеджера нефтегазового профиля.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка менеджеров нефтегазового профиля, менеджер, организационно-управленческая компетенция, формирование организационно-управленческой компетенции, нефтегазовая промышленность.

## DEVELOPMENT PATTERNS OF ORGANIZATIONAL AND MANAGERIAL COMPETENCE OF FUTURE MANAGERS OF OIL AND GAS PROFILE

S. A. Chernyaev

**Abstract.** The purpose of this article is the consideration of the question of the essence and structure of the concept of organizational-managerial competence of future managers in the oil and gas sector and possibilities of its formation. The growing demand for highly skilled managers developing the oil and gas industry determines the relevance of the article. In the article the author provides an overview of the knowledge areas required for the formation of the organizational and managerial competence of managers of oil and gas profile, illuminated by the specifics of the managers of the oil and gas sector and the structure of the organizational and managerial competence Manager oil and gas profile.

**Keywords:** professional training of managers of oil and gas profile, manager, managerial competence, organizational and managerial competences, the oil and gas industry.

В современных условиях ускоряющегося развития нефтегазовой промышленности возникает острая потребность в квалифицированных менеджерах в данной области. Данный вопрос становится особенно актуальным в связи с высокой значимостью нефтегазовой отрасли для экономики России. Ежегодно увеличивается объем разрабатываемых ресурсов, количество месторождений, усложняется и механизмируется технология обработки полученного материала, увеличивается спектр стран экспортеров, и соответственно, менеджмент нефтегазовой отрасли должен быть организован на качественно новом уровне, что обеспечивается подготовкой нового поколения менеджеров данного профиля, способных справиться со сложными профессиональными задачами. Организация эффективной работы является прямой обязанностью и полем деятельности менеджера, и от его профессионализма зависит уровень развития не только отдельной отрасли, но экономики всей страны. Специфика менеджмента в области нефтегазовой промышленности еще мало

изучена и требует дополнительного исследования и внесения принципиальных изменений в подготовку высококвалифицированных специалистов в процессе обучения в вузе.

Для повышения эффективности подготовки менеджеров нефтегазового профиля необходимо определить специфику их профессиональной деятельности, далее необходимо выделить из основных профессиональных компетенций организационно-управленческую, которую необходимо сформировать в процессе обучения в вузе и разработать модель, организационно-педагогические условия и научно-методическое обеспечение ее реализации в учебном процессе.

В сферу профессиональной деятельности менеджера в области нефтегазовой промышленности входит решение задач, характерных для профессии менеджера в любой сфере (далее будем такие задачи называть общепрофессиональными), а так же задач специфичных для нефтегазовой промышленности (специальные). Общепрофессиональные задачи менеджера в области нефтегазовой отрасли разнятся в зави-

симости от видов профессиональной деятельности, а именно: организационно-управленческой деятельности, информационно-аналитической деятельности, предпринимательской деятельности и проч.

Таким образом, к общепрофессиональным задачам относятся: участие в разработке и реализации корпоративной и конкурентной стратегии организации; участие в разработке и реализации комплекса мероприятий операционного характера в соответствии со стратегией организации; сбор, обработка и анализ информации о факторах внешней и внутренней среды организации для принятия управленческих решений; построение внутренней информационной системы организации для сбора информации с целью принятия решений, планирования деятельности и контроля и т.д.

Для определения специальных задач менеджера в области нефтегазовой промышленности необходимо изучить специфику организации работы в нефтегазовой отрасли в целом [1, 4]. Освещая специфику организации производства, можно выделить: реализацию функций управления и планирования деятельности нефтегазовой компании в целом и ее структурных подразделений в частности, контроль разработки и реализации бизнес-планов, анализ баланса спроса и предложения на нефтегазовую продукцию и услуги, производимые на предприятии, организацию инвестиционной и инновационной деятельности с целью увеличения конкурентоспособности нефтегазовой компании; знание нормативных правовых актов, регламентирующих нефтегазовый бизнес и т.д.

Изучив процесс организации производства в области нефтегазовой промышленности, можно определить следующие задачи, специфичные исключительно для менеджеров нефтегазового профиля: а именно: управление освоением энергоресурсов; анализ экономических, политических и других рисков при реализации нефтегазовых проектов; управление сложными производственно-финансовыми механизмами, международный нефтегазовый маркетинг, инновационный нефтегазовый менеджмент, корпоративное управление, конъюнктура и закономерности развития мировых нефтегазовых рынков; аналитическая деятельность специалистов в области анализа рынков углеводородного сырья; выработка стратегий управления международными нефтегазовыми компаниями; оценка конкурентных преимуществ и проблем рационального недропользования; освоение морских нефтегазовых технологий; изучение воз-

можностей организации поставки газа по различным газотранспортным системам.

Интегрируя специальные для данной профессии знания, умения и навыки, можно выделить организационно-управленческую компетенцию менеджера в области нефтегазовой промышленности, определив ее как способность и готовность специалиста применять определенные знания, умения и навыки в конкретной профессиональной ситуации: способность и готовность к эффективному управлению коллективом нефтегазовой компании, стратегическому планированию и анализу эффективности нефтегазового производства, расчету инвестиций в нефтегазовую отрасль, управлению финансовыми потоками в нефтегазовых компаниях, использованию новейших информационных технологий для оптимизации нефтегазового производства, оценке экологической безопасности нефтегазового производства [2, 3, 5]. Далее определим структуру организационно-управленческой компетенции, каждый компонент которой может быть сформирован на одном из трех уровней: достаточный, базовый, высокий (таблица 1).

Для разработки технологии формирования организационно-управленческой компетенции менеджера в области нефтегазовой промышленности необходимо определить отдельные знания, умения и навыки, лежащие в основе данной компетенции. Основные области знания, необходимые для формирования организационно-управленческой компетенции менеджера в области нефтегазовой промышленности: социальные, этические, правовые, экономические внешние условия производства (на национальном и глобальном уровнях); технологии маркетинга товаров и услуг; основы бухгалтерского учета и управления финансами; управление персоналом, корпоративная культура, организационные коммуникации, организационное поведение, лидерство; предпринимательство; методы статистической обработки; новейшие информационные технологии в деятельности менеджеров; стратегии и политика развития бизнеса. А так же специфичные для менеджмента в области нефтегазовой промышленности знания: математическое моделирование и компьютерные технологии в задачах нефтегазовой отрасли; экономика и управление нефтегазовым производством; нефтегазовый комплекс России; экономика нефти и газа; рекламная деятельность в нефтегазовой промышленности; нефтегазовое законодательство стран АТР и др. [6].

Таблица 1. Уровни сформированности компонентов организационно-управленческой компетентности будущего менеджера нефтегазового профиля.

| Структура организационно-управленческой компетенции будущего менеджера нефтегазового профиля | Уровни  |   |   |
|--|---|---|---|
|  | достаточный   | базовый   | высокий   |
| Профессионально-знаний компонент   | Владение минимальным объемом знаний, необходимых для менеджмента в области нефтегазовой промышленности, неспособность к освоению инновационных методов и стратегий организации и управления нефтегазовым производством. | Владение основными знаниями, необходимыми для эффективного менеджмента в области нефтегазовой промышленности, способность осваивать и реализовывать инновационные методы и стратегии организации и управления нефтегазовым производством. | Свободное владение разносторонними знаниями, необходимыми для эффективного менеджмента в области нефтегазовой промышленности, способность разрабатывать инновационные методы и стратегии организации и управления нефтегазовым производством. |
| Производственно-плановый компонент   | Низкая способность к планированию деятельности и перспектив нефтегазового производства, отсутствие стратегического и тактического мышления.   | Средняя способность к планированию деятельности и перспектив нефтегазового производства, неоперативное стратегическое и тактическое мышление.   | Высокая способность к планированию деятельности и перспектив нефтегазового производства, оперативное стратегическое и тактическое мышление, обеспечивающее своевременную оценку производственных рисков и их предупреждение.                  |
| Функциональный компонент   | Низкая способность к организации и управлению нефтегазовым производством, неспособность к принятию решений.   | Способность организовать и управлять нефтегазовым производством, способность коллегиально принимать решения.  | Лидерская позиция при организации и управлении нефтегазовым производством, способность самостоятельно и оперативно принимать решения, способность эффективно разрешать кризисные ситуации нефтегазового производства.                         |
| Рефлексивно-оценочный компонент  | Слабая способность к своевременной и объективной оценке ситуации на нефтегазовом производстве.  | Средняя способность к объективной оценке ситуации на нефтегазовом производстве, неспособность к критической самооценке и корректировке действий.  | Способность к своевременной и объективной оценке ситуации на нефтегазовом производстве, способность к критической самооценке и корректировке действий.  |

Также стоит отметить, что организационно-управленческую компетенцию менеджера в области нефтегазовой промышленности необходимо дополнить сформированными личностными качествами, напрямую влияющими на профессиональную эффективность специалиста.

Анализируя модель личности менеджера, можно отметить следующие профессионально важные качества: способность трансляции высоких ожиданий от своих сотрудников; потребность помогать сотрудникам верить в успех и прикладывать максимум усилий для достижения поставленных целей; способность поддерживать сотрудников во время неудач; упорство и стремление к успеху; способность к конструк-

тивному решению разногласий между сотрудниками; способность к комплексному решению проблем; способность выявлять глубинные интересы собеседников; изобретательность и готовность к поиску альтернативных решений проблем и др. [7].

Интегрируя все вышесказанное, можем заключить, что организационно-управленческая компетенция менеджера в области нефтегазовой промышленности это обобщенная характеристика личностных и профессиональных качеств, которая включает характерные исключительно для данной профессии знания, умения, навыки, социальную составляющую, мотивации, поведенческую составляющую, этическую составляющую, ценностную ориентацию.

*Литература:*

1. Виханский О.С., Наумов А.И. Менеджмент. М.: Экономистъ. 2004. - 528 с.
2. Коршак А.А., Шаммазов А.М. Основы нефтегазового дела. Уфа: Дизайнполиграфсервис. -2004. - 544 с.
3. Мардас А.Н., Мардас О.А. Организационный менеджмент. СПб.: «Питер». -2003. -336 с.
4. Организация производства и управления предприятием /под редакцией О.Г. Туровца. М.: «ИНФРА-М». -2003. - 528 с.
5. Переверзев М.П., Шайденко Н.А., Басовицкий Л.Е. Менеджмент. М.: ИНФРА-М.- 2003. -288 с.
6. Эмерсон Г. Современный менеджмент. М.: «НОРМА». -2005. - 434 с.
7. Юданов А.Ю. Менеджмент. М.: «Инфра-М». 2004. - 316 с.

*References:*

1. Vihanskij O.S., Naumov A.I. Menedzhment. M.: Jekonomist#. 2004. 528 s.
2. Korshak A.A., Shammazov A.M. Osnovy neftegazovogo dela. Ufa: Dizajnpoligrafservis. 2004. 544 s.
3. Mardas A.N., Mardas O.A. Organizacionnyj menedzhment. SPb.: «Piter». 2003. 336 s.
4. Organizacija proizvodstva i upravlenija predpri-jatiem /pod redakciej O.G. Turovca. M.: «INFRA-M». 2003. 528 s.
5. Pereverzev M.P., Shajdenko N.A., Basovickij L.E. Menedzhment. M.: INFRA-M. 2003. 288 s.
6. Jemerson G. Sovremennyj menedzhment. M.: «NORMA». 2005. 434 s.
7. Judanov A.Ju. Menedzhment. M.: «Infra-M». 2004. 316 s.

*Сведения об авторе:*

**Черняев Сергей Александрович** (г. Тюмень, Россия), старший преподаватель, кафедра экономики товарных рынков, Тюменский государственный нефтегазовый университет, e-mail shas@mail.ru

*Data about the author:*

**Chernyaev S.A.** (Tyumen, Russia), senior lecturer, department of ekonomiki commodity markets, Tyumen state oil and gas University, e-mail shas@mail.ru



УДК 378.016:338.46:368

## ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ СЕРВИСА ДЛЯ РАБОТЫ В СТРАХОВЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Л.А. Земцова

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме обеспечения подготовки бакалавров сервиса для работы в страховых организациях. Являясь специфической разновидностью сервисной деятельности, её разновидностью, подготовка кадров для данной сферы требует совершенствования, соответствия современным реалиям, что обуславливает разработку технологического обеспечения данного процесса. Автор обосновывает технологическое обеспечение профессиональной подготовки бакалавров для работы в страховой сфере: внедрение в учебно-воспитательный процесс высшего учебного заведения спецкурса «Страховые услуги в условиях современных реалий», актуализация практических умений в рамках производственной и преддипломной практики на основе применения мультимедийных средств.

**Ключевые слова:** технологическое обеспечение, подготовка бакалавров сервиса, страховые организации.

## TECHNOLOGICAL GUARANTEE OF TRAINING THE BACCALAUREATES OF SERVICE FOR THE WORK IN THE INSURANCE ORGANIZATIONS

L.A. Zemtsova

**Abstract.** Article is dedicated to the problem of the guarantee of training the baccalaureates of service for the work in the insurance organizations. Being the specific variety of service activity, by its variety, training personnel for this sphere requires improvement, correspondence to contemporary realities, which causes the development of the technological guarantee of this process. The author substantiates the technological guarantee of professional training of baccalaureates for the work in the insurance sphere: introduction in the education and teaching process of the higher educational institution of special course "insurance services under the conditions of contemporary realities", the updating of the practical skills within the framework of practical and pre-graduate training on the basis of the application of multimedia means.

**Keywords:** technological guarantee, training the baccalaureates of service, insurance organizations.

Наиболее продуктивно развивающейся отраслью экономики на современном этапе развития российского социума является сервисная деятельность. Актуальность данной статьи обусловлена тем, обстоятельством, что согласно ФГОС по направлению подготовки «Сервис» нет профиля «Страховое дело» (есть только учебный предмет «Основы страхового дела», что ничтожно мало для профессиональной подготовки бакалавра, компетентного в страховом деле), этот профиль есть по направлению подготовки «Экономика», отсюда возникает необходимость научной разработки технологического обеспечения профессиональной подготовки бакалавров страхового дела в вузе.

Технологическое обеспечение, исходя из определения технологии, данного Б.Т. Лихачевым, как совокупность установок, определяет подбор форм, методов, способов, средств – инструментария педагогического процесса [3].

В диссертационном исследовании В.В. Бояркиной при разработке технологического обеспечения формирования у будущих менеджеров общекультурной компетентности рассматриваются

факторы, влияющие на результативность данного процесса: объективные – соответствие государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования и социально-экономические потребности государства; субъективные – личная заинтересованность студента в получении знаний в сфере профессиональной деятельности, самоопределение в содержательном приоритете профессиональной подготовки [1, 63]. В контексте нашего исследования, учет данных факторов направлен на обеспечение устойчивости, результативности, практической направленности профессиональной подготовки бакалавров страхового дела в вузе.

Анализ учебного плана подготовки бакалавров для работы в сфере страхования, а также реальных потребностей этой социально-экономической сферы в подготовленных кадрах, позволил нам определить в качестве технологического обеспечения данного процесса следующее: внедрение в учебно-воспитательный процесс высшего учебного заведения спецкурса «Страховые услуги в условиях современных реалий», актуализация практических умений в рамках произ-



водственной и преддипломной практики на основе применения мультимедийных средств.

Современные тенденции в образовательных технологиях в цикле дисциплин страхового цикла выдвигают в качестве цели выявление уровня овладения студентами знаниями и различными видами учебной деятельности. Главное отличие от традиционного подхода заключается в том, что проверяются не только и не столько рутинные виды деятельности, а сформированность сложных интеллектуальных умений будущего специалиста в области страхования: логично и последовательно излагать свои мысли; делать выводы; определять оптимальные способы практической деятельности; использовать полученные предметные знания в воображаемых и реальных жизненных ситуациях; применять теоретические знания при решении проблемных задач, для прогнозирования и обоснования социально-экономических явлений и процессов в сфере страхования; оценивать истинность суждений о проблемах и явлениях в организации страхового дела с точки зрения научных знаний; выражать свое мнение с опорой на научные понятия и знание категорий страхования; аргументировать собственную позицию по поводу определенной финансовой или экономической проблемы страхования. Реализация разработанного автором статьи спецкурса «Страховые услуги в условиях современных реалий» позволяет решать одну из наиболее сложных проблем в сфере подготовки страховщиков – формирование готовности и мобильности к изменяющимся условиям страховой сферы деятельности.

Кроме профессиональных знаний, навыков и компетенций, необходимы требования к индивидуальным особенностям специалиста по страхованию, наличие которых в значительной степени предопределяет успешность его трудовой деятельности. Это должна быть личность, предрасположенная к типу профессии Человек – Человек, и обладающая такими профессионально важными качествами, как: внимательность, аккуратность; хорошая память; коммуникативные способности; уравновешенность, сдержанность, тактичность; доброжелательность; умение говорить грамотно и доходчиво.

В решении проблемы качества обучения дисциплинам страхования, исключительно результативным является подход к усвоению учебного материала с одновременным выяснением психологических механизмов затруднений при обучении дисциплинам страхового цикла.

Важным аспектом обучения бакалавров сервиса страховому делу является актуализация практических умений в рамках производственной и преддипломной практики. Необходимо подроб-

но рассматривать вопросы, связанные со страховыми платежами и выплатами, с раскрытием сущности систем страховой ответственности, с тарификацией и принципами определения цены страхового продукта в имущественном и личном страховании.

Для организации практических занятий по курсу «Страховое дело» необходим доступ к документообороту страховых компаний. В большинстве учебных заведений эта проблема решается путем делового сотрудничества со страховщиками: учебное заведение выступает инициатором проведения акций по реализации страховых полисов, в процессе проведения которых студенты обучаются на реальных документах конкретных страховых компаний. Для более глубокой связи с практикой страхования в качестве дидактического материала, используемого при проведении семинарских занятий и составлении задач, следует брать отчетность страховых компаний, их правила страхования, рабочие таблицы для расчетов и т.д.

Технологическое обеспечение включает такие формы работы, как выпуск так называемых рабочих тетрадей, издание конспектов лекций преподавателя, проведение деловых игр, разбор ситуационных кейсов [5, с. 84].

При проектировании курса для придания обучению студентов практической направленности использовались учебные продукты, каждый из которых включал в себя лекционный материал, практические расчетные задачи на примерах бизнес-процессов и страховых продуктов, принятых в системе Росгосстраха, а также соответствующие тесты. Лекционный материал реализуется в виде компьютерных презентаций, а практический базируется на образцах страховой документации, принятой в системе Росгосстраха. Особый упор нами был сделан на изучении бизнес-процессов, страховых продуктов и технологий их продаж, основ урегулирования убытков, что отсутствует в традиционных учебных программах.

Компьютерная программа «Страховщик» является современным мультимедийным средством обучения будущих страховщиков. Применение данной программы на занятиях с будущими страховщиками позволяет получать практические навыки: проверки заключенных агентами договоров страхования в процессе их регистрации; самостоятельной работы в программе «Страховщик» с практическими материалами страховых компаний. Опыт показывает, что применение мультимедийных технологий и компьютерной программы «Страховщик» в ходе учебных занятий по страхованию повышает уровень восприятия дидактического материала. Использование сводных таблиц предоставляет возможность бы-

стрее приобрести навыки в проведении ревизии и решении ситуационных задач. А решение экспресс-задач совместно с использованием мультимедийных и информационных технологий, консультациями практического работника, страхового эксперта стимулирует развитие и повышает активность профессионального и творческого мышления, придает аудиторскому анализу исследовательский характер.

Личный опыт автора исследования свидетельствует о том, что технологическое обеспече-

ние профессиональной подготовки бакалавров для работы в страховых организациях, как совокупность нового содержания (спецкурс ««Страховые услуги в условиях современных реалий»»), форм и методов обучения, актуальных в ходе производственной и преддипломной практики на основе применения мультимедийных средств, повышает эффективность подготовки кадров для данной сферы.

ганизации // Финансы и кредит. – 2007. – № 20. – С. 84-86.

#### *Литература:*

1. Бояркина В.В. Формирование общекультурных компетенций у будущих менеджеров в воспитательной работе вуза : дис... канд пед. наук : 13.00.08. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т им. И.Я. Яковлева, 2014. – 165 с.

2. Закон Российской Федерации Об организации страхового дела в Российской 3. Федерации) (с изменениями на 4 ноября 2014 года).

3. Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций / Б. Т. Лихачев; под ред. В. А. Сластенина. – Москва : ВЛАДОС, 2010. – 646 с. – (Педагогическое наследие).

4. Симоненко Е. С. Освоение профессиональных компетенций специалистов в области страхования при использовании деловых игр и проблемных лекций / Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – № 11. – 2013. – С. 134-145.

5. Состояние и проблемы профессионального образования в Российской Федерации (на опыте подготовки кадров для страховой отрасли) : Материалы Первой Всерос. науч.-практ. конф. по проблемам страхового образования / Росгосстрах; Урал. гос. экон. ун-т. Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. экон. ун-та, 2007. – 132 с.

6. Чернецова В. В. Рынок труда в сфере страхования. Журнал : Справочник кадровика. – №4, 2005. Режим доступа: <http://www.pro-personal.ru/journal/282/7143/>

7. Яшина Н. М. Страховой портфель как основа обеспечения финансовой устойчивости страховой ор-

#### *References:*

1. Bojarkina V.V. Formirovanie obshhekul'turnyh kompetencij u budushhih menedzherov v vospitatel'noj rabote vuza : dis... kand ped. nauk : 13.00.08. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t im. IJa. Jakovleva, 2014. – 165 s.

2. Zakon Rossijskoj Federacii Ob organizacii strahovogo dela v Rossijskoj 3. Federacii) (s izmene-nijami na 4 nojabrja 2014 goda).

3. Lihachev B.T. Pedagogika: kurs lekcij / B. T. Lihachev; pod red. V. A. Slastenina. – Moskva : VLADOS, 2010. – 646 s. – (Pedagogicheskoe nasledie).

4. Simonenko E. S. Osvoenie professional'nyh kompetencij specialistov v oblasti strahovanija pri ispol'zovanii delovyh igr i problemnyh lekcij / Vestnik Baltijskogo federal'nogo universiteta im. I. Kanta. – № 11. – 2013. – S. 134-145.

5. Sostojanie i problemy professional'nogo obrazovanija v Rossijskoj Federacii (na opyte podgotovki kadrov dlja strahovoj otrasli) : Materialy Pervoj Vseros. nauch.-prakt. konf. po problemam strahovogo obrazovanija / Rosgosstrah; Ural. gos. jekon. un-t. Ekaterinburg : Izd-vo Ural.gos. jekon. un-ta, 2007. – 132 s.

6. Chernecova V. V. Rynok truda v sfere strahovani-ja. Zhurnal : Spravochnik kadrovika. – №4, 2005. Re-zhim dostupa: <http://www.pro-personal.ru/journal/282/7143/>

7. Jashina N. M. Strahovoj portfel' kak osnova obespechenija finansovoj ustojchivosti strahovoj orga-nizacii // Finansy i kredit. – 2007. – № 20. – S. 84-86.

#### *Сведения об авторе:*

*Лариса Васильевна Земцова* (г. Чебоксары, Россия), аспирант ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», e-mail: zeml@mail.ru

#### *Data about the author:*

*Zemtsova L.V.* (Cheboksarithe, Russia), graduate student FGBOU VPO “Chuvash state pedagogical university im. I.YA. Yakovlev”, e-mail: zeml@mail.ru

УДК 378.046:81'33 (045)

## РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕЙ СИСТЕМНО-КЛАСТЕРНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЯЗЫКОВОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ

М.В. Дружинина, М.В. Захарченко

**Аннотация.** В статье раскрываются основные положения системно-кластерного подхода, выделена совокупность идей, значимых для разработки профессионально-языковой модели обучения в университете. Авторами представлен проект модели профессионально-языкового образования и раскрыта кластерная структура её элементов. По результатам экспериментальной работы и их оценке по специальным критериям делаются выводы об эффективности разработанной модели, а также определяются условия её реализации в образовательной деятельности.

**Ключевые слова:** системно-кластерный подход, профессионально-языковая модель, ресурсы, самостоятельная работа, дистанционное обучение, показатели эффективности, профессионально-языковое образование.

## THE SYSTEM-CLUSTER APPROACH IMPLEMENTATION IN THE PROFESSIONAL LANGUAGE LEARNING MODEL AT UNIVERSITY

M.V. Druzhinina, M.V. Zakharchenko

**Abstract.** The article reveals the basics of system-cluster approach, delineates a set of the most significant ideas for designing professional language learning model at university. The authors present professional language learning model and emphasize its cluster structure. The conclusions are made in accordance with ensuing results of the experimental work and the results' assessment in line with special criteria. The paper determines the conditions for the model's implementation into educational process.

**Keywords:** system-cluster approach, professional language learning model, resources, individual work, on-line education, attributes of effectiveness, professional language education.

Целью статьи является описание идей системно-кластерного подхода, обеспечивающих эффективность профессионально-языкового образования в университете.

В соответствии с целью в статье последовательно решаются следующие задачи: описать основные положения системно-кластерного подхода, выделить совокупность значимых идей для разработки модели профессионально-языкового образования, представить использование данного подхода в разработанной нами модели, проанализировать результаты внедрения модели в практику образовательной деятельности и определить условия её реализации. Под профессионально-языковым образованием мы понимаем университетское языковое образование по различным направлениям подготовки, при этом языковое образование является компонентом системы профессионального образования и показателем его качества [5].

Теоретический анализ научной литературы показывает, что для разработки эффективной модели и управления образовательными процессами внутри модели профессионально-языкового образования целесообразнее всего

использовать системно-кластерную теорию, которую для системы образования впервые предложил Волов В.Т. [3]. Он создал инновационный подход к управлению дистанционным обучением в вузе, предложил кластерно-фрактальный метод управления и классификацию учебного процесса [4]. Автору научного метода Бурдакову В.П. в результате длительных исследований в области естественных наук удалось доказать, что «организм – это рационально функционирующая машинная, биологическая, биомашинная или общественная система, состоящая из пяти кластеров высшего уровня: энергетического, транспортного, защитного, производственного информационного. Отсутствие какого-либо кластера лишает систему, какой бы сложной она ни была, возможности называться организмом» [2, с.1]. Как показали исследования Бурдакова В.П. и Волова В.Т., каждый кластер имеет строго определённое значение в процентах или долях целого для экстенсивного параметра системы. Для энергетического кластера это значение составляет 38%, транспортного – 27%, экологического – 16%, технологического – 13%, информационного – 6%. Все пять кластеров

являются атрибутами любой открытой системы. Каждый из пяти кластеров имеет пять подкластеров следующего порядка, подчиняющимся тем же количественным отношениям, что и основные кластеры [4].

Несмотря на то, что системно-кластерный подход, разработанный Воловым В.Т. применялся для организации эффективного дистанционного обучения, изучение этого подхода содержит целый ряд положений, представляющих, на наш взгляд, особую ценность для языкового образования в университете.

Используя идеи авторов системно-кластерного подхода, мы составили проект модели профессионально-языкового образования в университете по разным направлениям подготовки.

В нашей модели представлена трёхступенчатая система образования «Бакалавриат →

Магистратура → Аспирантура». Каждая из ступеней разделена на пять элементов – 5 кластеров: энергетический, транспортный, технологический, экологический и ный. Каждый кластер имеет строго определённое значение, выражаемое в процентах или долях от всей системы. Эти пять кластеров являются атрибутами любой открытой системы, в том числе профессионально-языкового образования (ПЯО) в целом, и её элементов, в частности (рис.1).

Нами составлена характеристика каждого кластера в соответствии с научной теорией Бурдакова В.П. и Волова В.Т. [2] и представлена в сводной таблице (Таблица 1).

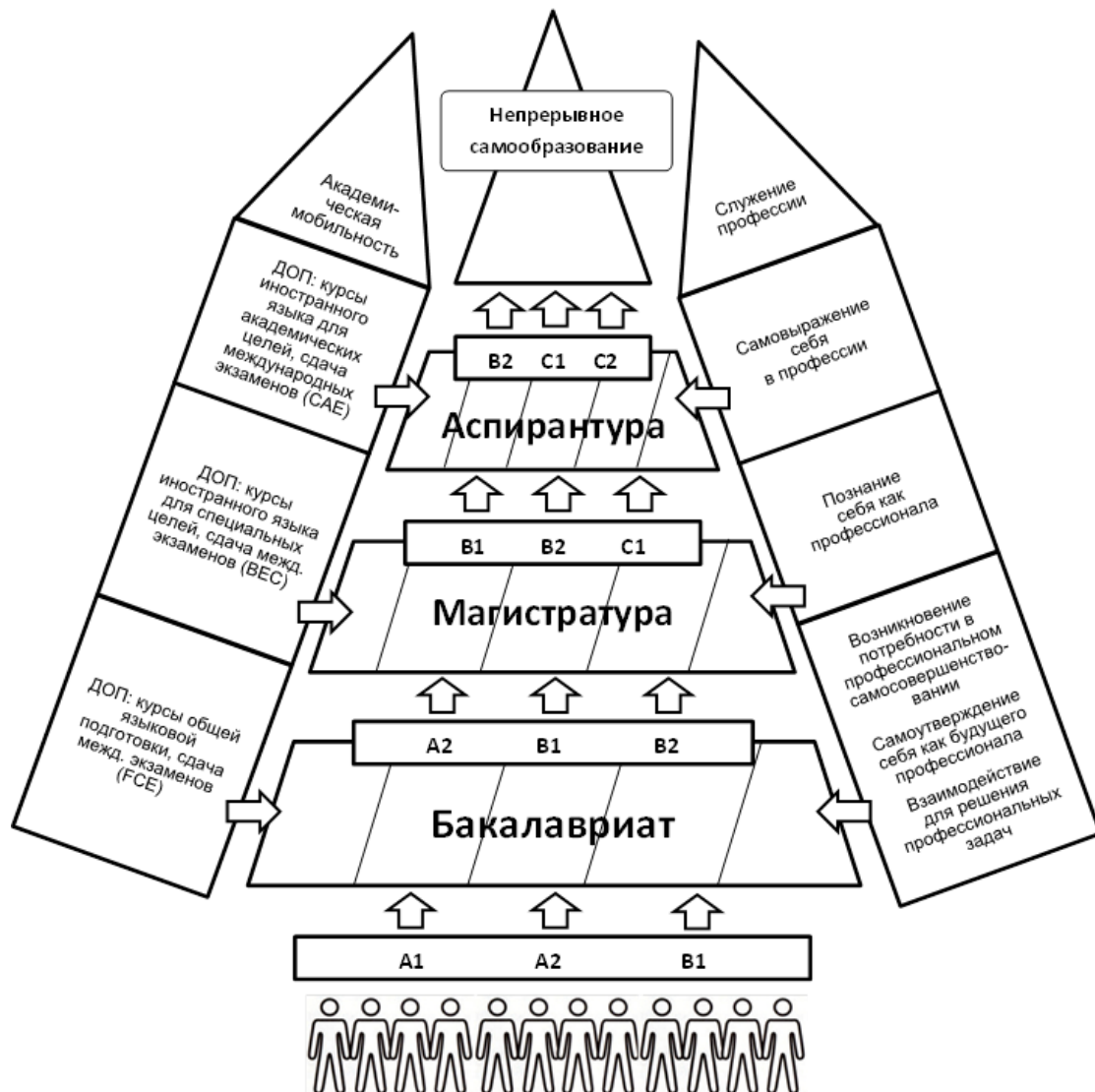


Рисунок 1. Модель профессионально-языкового образования в университете

Таблица 1. Структурное подобие организмов и профессионально-языкового образования

| Название и процентная доля кластера в системе | Подкластеры любой открытой системы  | Подкластеры ПЯО   |
|---|---|---|
| Энергетический кластер (0,38)                 | 1.1. Энергетические ресурсы организма<br>1.2. Энергетическое обеспечение транспорта<br>1.3. Энергетическое обеспечение защиты (безопасности) организма<br>1.4. Энергетическое обеспечение производственных функций<br>1.5. Энергетическое обеспечение информатики       | 1.1. Аудиторные ресурсы ПЯО<br>1.2. Аудиторная подготовка к самостоятельной работе<br>1.3. Аудиторное обеспечение эргономичности учебного процесса<br>1.4. Аудиторное обеспечение профессиональной направленности ЯО.<br>1.5. Аудиторное обеспечение информативности ПЯО  |
| Транспортный кластер (0,27)                   | 2.1. Транспортные ресурсы организма<br>2.2. Транспортное обеспечение энергетики<br>2.3. Транспортное обеспечение безопасности<br>2.4. Транспортное обеспечение производства<br>2.5. Транспортное обеспечение информатики  | 2.1 Ресурсы самостоятельной профессионально-языковой подготовки<br>2.2. Обеспечение эффективности аудиторной работы через самостоятельную работу<br>2.3. Обеспечение эргономичности (комфортности) через самостоятельную работу<br>2.4. Обеспечение профессиональной направленности через самостоятельную работу<br>2.5. Обеспечение информативности через самостоятельную работу |
| Экологический кластер (0,16)                  | 3.1. Ресурсы обеспечения безопасности организма<br>3.2. Безопасность транспорта<br>3.3. Безопасность энергетики организма<br>3.4. Безопасность производства<br>3.5. Безопасность информатики  | 3.1. Ресурсы обеспечения эргономики учебного процесса<br>3.2. Эргономичность аудиторных занятий<br>3.3. Эргономичность самостоятельной работы<br>3.4. Эргономичность в профессионально-языковом образовании<br>3.5. Эргономичность использования информационных технологий  |
| Технологический кластер (0,13)                | 4.1. Производственные ресурсы организма<br>4.2. Производственное обслуживание транспорта<br>4.3. Производственное (технологическое) обеспечение защиты<br>4.4. Производственное обеспечение (обслуживание) энергетики<br>4.5. Производственное обеспечение информатики) | 4.1. Языковые образовательные ресурсы для профессии<br>4.2. Обеспечение аудиторных занятий языковыми образовательными технологиями для профессии<br>4.3. Обеспечение самостоятельной работы дистанционными технологиями<br>4.4. Обеспечение технологиями профессионально-языковой подготовки<br>4.5. Обеспечение информационными технологиями                                     |
| Информационный кластер (0,06)                 | 5.1. Информационные ресурсы организма<br>5.2. Информационное обеспечение транспорта<br>5.3. Информационное обеспечение безопасности<br>5.4. Информационное обеспечение производства<br>5.5. Информационное обеспечение (обслуживание) энергетики                        | 5.1. Информационные ресурсы ПЯО<br>5.2. Информационное обеспечение аудиторных занятий<br>5.3. Информационное обеспечение самостоятельной работы<br>5.4. Информационное обеспечение преподавателей и студентов по эргономичности учебного процесса<br>5.5. Информационное обеспечение языковых ресурсов для профессии  |

Энергетический кластер ПЯО представлен аудиторными ресурсами, поскольку аудиторная подготовка является базовой, это совместная работа преподавателя и студентов для достижения поставленных целей, это «топливо», «энергия», которая даёт толчок, «запал» для всей дальнейшей работы, включая самостоятельную работу. Транспортный кластер пред-

ставлен самостоятельной работой, поскольку это «динамичный процесс», предполагающий постоянный обмен информацией, автономный поиск, самостоятельное движение вперёд. Экологический кластер – это эргономика педагогического процесса, т.е. увеличение безопасности и комфортности учебного процесса при нормальной интенсивности работы обра-



зовательного учреждения, при рациональном использовании учебной нагрузки, сил и времени студентов и преподавателей, посредством внедрения наиболее передовых форм, приемов и методов [1]. Технологический кластер – ресурсы, позволяющие внедрять оптимальные технологии и решать профессиональные задачи языковыми средствами. Информационный кластер – это web-технологии, дающие возможность получать, отбирать и организовывать всю необходимую информацию.

Таким образом, мы предположили, что ПЯО тем эффективнее, чем ближе распределение кластеров к идеальному процентному соотношению. В соответствии с матрицей кластеров и согласно количественному измерению качества образования мы рассчитали часы на языковые дисциплины за весь период обучения (1–2 курсы) по направлению подготовки 081100.62 «Государственное и муниципальное управление». Аудиторные ресурсы были представлены совокупностью часов на дисциплину

«Иностранный язык» по учебному плану и курсом «Практический иностранный язык» через систему дополнительного профессионального образования (ДПО). Ресурсы самостоятельной профессионально-языковой подготовки – часами на самостоятельную работу с дистанционным сопровождением. Ресурсы обеспечения эргономики учебного процесса – часами на интерактивные формы работы. Языковые образовательные ресурсы для профессии – совокупностью часов на дисциплину «Иностранный язык в профессиональной сфере» и курсом «Подготовка к сдаче международного экзамена» в системе ДПО. Информационные ресурсы ПЯО – часами на подготовку проектов на различные профессиональные темы с использованием интернет-технологий. За качественные критерии оценки эффективности модели профессионально-языкового образования мы взяли уровень освоения различных компетенций из ФГОС 3 (Таблица 2).

Таблица 2. Соотношение показателей и критериев эффективности модели профессионально-языкового образования

| Соотношение показателей        | Критерии эффективности модели ПЯО  |
|--------------------------------|--|
| Энергетический кластер (0,38)  | Уровень освоения ОК и ОПК (1,2,3 уровни)   |
| Транспортный кластер (0,27)    | Уровень освоения компетенций, включённых в самостоятельную работу студентов (использование дистанционных модулей) (1,2,3 уровни) |
| Экологический кластер (0,16)   | Уровень удовлетворённости студентов результатами обучения. Самоанализ. (1,2,3 уровни)  |
| Технологический кластер (0,13) | Уровень освоения профессиональных компетенций (1,2,3 уровни)   |
| Информационный кластер (0,06)  | Уровень сформированности аналитических, исследовательских навыков, навыков практического и творческого мышления. (1,2,3 уровни)  |

1 (базовый уровень) – минимально необходимый уровень сформированности компетенции для всех студентов, обучающихся по образовательной программе, 2 (повышенный уровень) – повышение минимальных характеристик сформированной компетенций, 3 (высокий или творческий) – максимально возможный для компетенций, важен как качественный ориентир для самосовершенствования.

Процесс экспериментальной работы по реализации модели показал, что у участников эксперимента представленные в таблице компетенции сформированы на 2 и 3 уровнях. Данные результаты подтвердили наше предположение, что модель, составленная на основе системно-кластерного подхода, является эффективной образовательной моделью. Кроме того, в процессе проведения эксперимента мы выявили моменты,

которые могут значительно повлиять на улучшение результатов. Во-первых, только 30% студентов эксперимента прошли курсы в системе ДПО, во-вторых, у 50% студентов возникли технические сложности при выполнении заданий для самостоятельной работы дистанционно и, в-третьих, только 10% студентов запланировали сдачу международного экзамена.

В связи с тем, что транспортный кластер (ресурсы самостоятельной профессионально-языковой подготовки) занимает самую большую процентную долю, в течение всего процесса обучения особый упор делается на формирование самообразовательной деятельности студентов, что достигается путём соблюдения условия организации самостоятельной работы студентов через дистанционную платформу на всех ступенях обучения. Таким образом, преподаватель

помогает студенту организовать свою самостоятельную работу и контролирует её выполнение дистанционно. Работая автономно, студенты не только повышают свою языковую компетентность, но и получают мета-знания, т.е. учатся приобретать знания, что закладывает основу для непрерывного самообразования в течение всей жизни. Другими условиями реализации модели являются научно-методическое сопровождение

*Литература:*

1. Андреев, В.И. Педагогика: учеб. курс для творческого саморазвития: / В.И. Андреев. - 3-е изд. - Казань: Центр инновационных технологий, 2006. - 606 с.
2. Бурдаков В.П., Волов В.Т., Фрактально-кластерное подобие организмов и «золотое сечение» [Электронный ресурс] / В.П. Бурдаков, В.Т. Волов // Академия Тринитаризма. - 2012. - Режим доступа: <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0232/009a/02321257.htm>
3. Волов, В.Т. Системно-кластерная теория и технология повышения качества дистанционного образования в вузе: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Волов В.Т. - Казань, 2000. - 379 с.
4. Волов, В.Т. Фрактально-кластерная теория управления образовательными структурами: монография / В.Т. Волов. - Казань: Издательство Казанского гос. ун-та, 2000. - 303 с.
5. Профессиональная лингводидактика в высшем образовании: сборник научно-методических материалов / сост. М.В. Дружинина; под общ. ред. М.В. Дружининой; Сев. (Арктический) федер. ун-т им. М.В. Ломоносова. - Архангельск: ИПЦ САФУ, 2013. - Вып.1. - 124 с.

преподавателей, внимание к обеспечению эргономичности обучения, рациональный отбор профессионально-языковых технологий и информационных материалов.

Таким образом, системно-кластерный подход и оптимальная организация самостоятельной работы студентов являются источником качества профессионально-языкового образования и повышения его эффективности.

*References:*

1. Andreev, V.I. Pedagogika: ucheb. kurs dlja tvorcheskogo samorazvitija: / V.I. Andreev. - 3-e izd. - Kazan': Centr innovacionnyh tehnologij, 2006. - 606 s.
2. Burdakov V.P., Volov V.T., Fraktal'no-klasterное podobie organizmov i «zolotoe sechenie» [Elektronnyj resurs] / V.P. Burdakov, V.T. Volov // Akademija Trinitarizma. - 2012. - Rezhim dostupa: <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0232/009a/02321257.htm>
3. Volov, V.T. Fraktal'no-klasterная teorija upravlenija obrazovatel'nymi strukturami: monografija / V.T. Volov. - Kazan': Izdatel'stvo Kazanskogo gos. un-ta, 2000. - 303 s.
4. Volov, V.T. Sistemno-klasterная teorija i tehnologija povyshenija kachestva distancionnogo obrazovanija v vuze: dissertacija ... doktora pedagogicheskikh nauk: 13.00.01 / Volov V.T. - Kazan', 2000. - 379 s.
5. Professional'naja lingvodidaktika v vysshem obrazovanii: sbornik nauchno-metodicheskikh materialov / sost. M.V. Druzhinina; pod obshh. red. M.V. Druzhininoj; Sev. (Arkticheskij) feder. un-t im. M.V. Lomonosova. - Arhangel'sk: IPC SAFU, 2013. - Vyp.1. - 124 s.

*Сведения об авторах:*

*Дружинина Мария Вячеславовна* (г.Архангельск, Россия), доктор педагогических наук, профессор кафедры перевода и прикладной лингвистики Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова.

*Захарченко Марина Владимировна* (г.Архангельск, Россия), преподаватель кафедры английского языка для гуманитарных направлений, аспирант кафедры перевода и прикладной лингвистики Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова.

*Data about the authors:*

*Druzhinina M.V.* (Arkhangelsk, Russia), doctor of pedagogy, professor, department of translation and applied linguistics, Northern (Arctic) Federal University.

*Zakharchenko M.V.* (Arkhangelsk, Russia), teacher, department of english language for humanities, post-graduate student, department of translation and applied linguistics, the Northern (Arctic) Federal University.

УДК 371

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ЯЗЫКОВОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е.Н. Володина<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда (РНФ), проект № 14-18-02520.

**Аннотация.** В статье рассматриваются психолого-педагогические основы развития личности и формирования гуманитарной культуры школьников посредством языка как знаково-культурного феномена. Представлена авторская концепция языкового развития личности в системе общего образования на основе современных гуманитарных подходов - лингвокультурологического, семиотического, герменевтического, проверенная в экспериментальной деятельности школ Тюменской области. Реализация гуманитарных стратегий в педагогической семиосфере позволяет создать условия для системного и комплексного освоения метатекста культуры, концептуализации мира и реализации личностных образовательных и жизненных потребностей личности.

**Ключевые слова:** языковое развитие личности, гуманитарные подходы, педагогическая семиотика, метаязык, метатекст культуры.

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL MECHANISMS OF LANGUAGE DEVELOPMENT OF PERSONALITY IN THE SYSTEM OF GENERAL EDUCATION

E.N. Volodina

**Abstract.** The article discusses the psychological and pedagogical foundations of personality development and the formation of humanitarian culture of students through the language as a symbolic-cultural phenomenon. Presents the author's concept of language development of personality in the General education system on the basis of modern humanitarian approaches - linguistic and cultural, semiotic, hermeneutic, proven in the experimental schools of the Tyumen region. The implementation of the humanitarian pedagogical strategies in the semiosphere allows to create conditions for the systematic and comprehensive development of the metatext of culture, the conceptualization of peace and the realization of personal educational and life needs of the individual.

**Keywords:** linguistic personality development and humanitarian approaches, teaching semiotics, metalanguage, the metatext of culture.

Гуманистическая направленность как главный вектор развития современного образования предполагает первостепенность такого ориентира педагогического целеполагания, как *развитие общей культуры личности*, прежде всего – *гуманитарной* и как части ее - языковой культуры [10]. Анализ «портрета выпускника», заявленного в Федеральном государственном образовательном стандарте - базовом нормативном документе национального образования - позволяет говорить о *личностной и воспитательной* направленности педагогического процесса, его *ценностном* наполнении, духовно-нравственной и аксиологической ориентации, что предопределено требованиями социума и государства, социокультурной ситуацией, вызовами времени [10]. Вот почему в современном глобальном, поликультурном,

многовекторном мире, отличающемся поливариантностью ценностных систем, актуальной потребностью становится проектирование образовательного процесса широкой *культурологической направленности*, обеспечивающего личностное рефлексивное постижение онтологических культурных ценностей, которые должны стать основой личностно-смыслового самоопределения и самореализации растущего человека.

Развитие личности, как убедительно доказали К.Д. Ушинский [9], Л.С. Выготский [2], А.Р. Лурия [5], происходит в процессе инкультурации (освоения индивидом способов мышления и действий, составляющих культуру), опосредующую роль в котором выполняет язык, являющийся интегратором культуры, универсальным инструментом саморазвития

личности и мирозидания. Вот почему так важно языковое развитие личности в системе общего образования, под которым мы понимаем *процесс развития личности*, ее общей культуры, когнитивной, ценностно-смысловой, коммуникативной сферы, осуществляемый в языковой, речемыслительной, текстовой, коммуникативной видах деятельности *посредством языка* как знаково-культурного феномена. Фундаментом общей культуры является языковая культура, которая выполняет роль системообразующего фактора и интегрирует характеристики развития и способы реализации личности. Владение языком и способность к смыслообразованию, готовность к освоению мира, разных сфер знаний посредством языка является интегративной основой личности; потребность в языковом самовыражении и самостроительстве является внутренней, бытийной потребностью человека и человечества. Это *метапотребность*, заложенная в глубинах мотивационной сферы личности, в самой природе человеческого духа. Поэтому языковое развитие личности должно быть одной из приоритетных целей Программы развития школы, предопределяющей содержание образования, принципы его отбора, технологии реализации. Необходимость разработки научно обоснованной концепции языкового развития личности вызвана и падением уровня речевой культуры молодежи, о чем не раз говорил президент В.В. Путин [7]. По результатам международного исследования качества национального образования PISA в 2012 году российские выпускники по критерию «Читательская грамотность» занимали лишь 38-42 место. Поиск психолого-педагогических механизмов языкового развития личности осуществлялись в школах Тюменской области в рамках областного сетевого проекта «Языковое развитие личности в системе общего образования в условиях реализации ФГОС» (руководитель - Е.Н. Володина) [1]. На анализе опыта и результатов экспериментальной деятельности обозначим психолого-педагогические механизмы языкового развития личности в школе.

Ориентация на языковое развитие личности как одну из целей образования предполагает изменение стратегии организации учебно-воспитательного процесса, обновление содержания образования и освоение его на основе *гуманитарных подходов*, реализуемых посредством *диалоговых, коммуникативных, герменевтических технологий* на всех уровнях школьного образования, включая урочную и

внеурочную деятельность, воспитательную работу школы, интеграцию школьного и семейного речевого воспитания. Языковое развитие личности – это целостный социально-педагогический *процесс*, который мы диагностировали по следующим внутренне связанным между собой критериям: мотивационно-ценностный, когнитивно-содержательный, операционно-деятельностный, регулятивно-рефлексивный. Исходя из трехуровневой модели языковой личности, предложенной Ю.Н. Карауловым [4], на основе обобщения и анализа экспериментальной практики Тюменской области нами разработаны диагностический инструментарий, включающий систему психолого-педагогических методик, тестов по определению уровня развития языковой личности (*вербально-семантический, когнитивный, прагматический*). Анализ результатов входящей диагностики, экспертная оценка продуктов речевой деятельности (письменных текстов разных жанров и стилей) обучающихся позволили определить направления педагогической деятельности, ориентированной на развитие языковой личности в учебно-воспитательном процессе как динамической смысловой системе (Л.С. Выготский, А.Г. Асмолов, Д.А. Леонтьев) на основе гуманитарных подходов - *лингвокультурологического, семиотического и герменевтического*. Как они связаны и чем предопределен выбор данных концептуальных подходов? *Лингвокультурологический* подход составляет методологический фундамент и содержательную основу языкового развития личности, *семиотический* подход предполагает его инструментальное обеспечение, *герменевтический* подход отражает процессуальную, репрезентативную сторону данного процесса. Эти подходы позволяют реализовать *содержание образования*, метаоснову которого составляет процесс формирования и развития гуманитарной культуры школьника в педагогической семиосфере, в которой выстроена и реализуется семантическая триада: смысл, текст, язык [6]. В образовательном процессе культурно-языковой направленности закладывается и оформляется смысловая архитектура личности, происходит становление языковой вселенной человека как языковой личности, которая способна осваивать метатекст культуры и продуцировать собственные тексты. С этой целью школа должна стать *развивающей* культурно-диалоговой, семиотической и речевой средой, представляющей собой единое *метаязыковое*



*образовательное пространство* - пространство пересечения разных семиотических полей, когнитивной и языковой (национальной и индивидуальной) картин мира, взаимодействия речевых практик, притяжения, взаимопроникновения и отталкивания разнообразных когнитивных и речевых опытов растущего человека.

*Механизмом развития* языковой личности на разных этапах ее становления, духовного созревания выступает *понимание* как гуманитарный процесс постижения смыслов текстов культуры. Освоение культуры как метатекста посредством языка становится условием обретения разных видов значимого для личности опыта: опыта понимания и общения, смыслового опыта, речевой деятельности, языкового освоения мира и языкового творчества. В.В. Сериков выделяет, в соответствии с триадой функций педагога (обучающей, развивающей, воспитательной), три вида опыта личности: *предметный*, который «формируется посредством традиционной предметно-обучающей деятельности»; *метапредметный*, «связанный с освоением деятельностей, их универсальных способов, что предполагает выход педагога в метапредметное пространство»; *надпредметный* – «личностный, ценностно-ориентированный опыт, что предполагает актуализацию личностно-развивающей, воспитательной функции педагога» [8, с. 28-29]. Признавая это справедливым, заметим, что каждый из выделенных видов опыта коррелирует с процессами языкового развития личности и обретается в условиях реализации разных видов деятельности языковой личности. В частности, инструментом усвоения предметного опыта являются прежде всего «предметные» языки наук, изучаемых в школе («математический», «физический» и т.д.). В метапредметной деятельности, ориентированной на формирование универсальных учебных действий, школьник пользуется преимущественно *метаязыком*, под которым мы понимаем универсальный язык, язык культуры, являющийся способом широкого метанаучного построения понятий, инструментом освоения всех предметных областей, разных «предметных» языков наук, осваиваемых в рамках школьных учебных дисциплин. Надпредметный опыт, связанный с формированием личностных компетенций и достижением личностных результатов образования, обретается в ценностном освоении и присвоении новых культурных смыслов во всех видах текстовой деятельно-

сти, в разных формах социокультурного взаимодействия и общения.

Опытно-экспериментальная практика продемонстрировала необходимость организации учебно-познавательной деятельности как целостного педагогического процесса освоения школьником разнообразных способов и механизмов отражения и преобразования действительности посредством знаковых систем и метаязыка. Реализация единых гуманитарно-ориентированных подходов и принципов непрерывности и преемственности в языковом образовании достигается, как показал опыт экспериментальной деятельности, при условии взаимосвязанного развития всех основных структурных компонентов языкового развития личности: интеллектуального, языкового и речевого (коммуникативного). *Интеллектуальный компонент* включает: 1) *логическое мышление* (владение логико-языковыми операциями анализа, синтеза, обобщения, абстрагирования, сравнения, дифференциации, классификации); 2) *понятийное мышление* (владение основными единицами познания, которыми являются языковое значение, научное понятие, художественный образ, а также концептуальными единицами: лингвоконцепт, символ, культурный концепт, культурема как базовые единицы языковой картины мира и гуманитарной культуры; умение формулировать и анализировать понятия, осознанно использовать понятийный аппарат в когнитивной деятельности); 3) *образное мышление*: умение продуцировать, анализировать и сопоставлять словесные, живописные, музыкальные и др. образы; создавать графический, знаковый, символический, цветовой и др. эквиваленты. Заметим, все выделенные типы мышления формируются в глубинах языкового сознания личности, становления языкового или логико-вербального мышления личности (Рубинштейн С.Л., Лурия А.Р.). *Языковой компонент* в развитии личности включает: 1) целостное представление о языке как системе, о разных разделах языка, владение языковыми единицами и явлениями, «предметными» языками и метаязыком; 2) восприимчивость к семантике языковых единиц, их лексическому и грамматическому значению, языковое чутье, чувство слова; 3) отбор и использование адекватных, исходя из целей и условий коммуникации, языковых средств в языковой, текстовой и речевой деятельности. *Речевой (коммуникативный) компонент* характеризуют: 1) умение строить связное высказывание, речемыслительная дея-



тельность в социуме; 2) владение всеми видами анализа текста; 3) способность к эстетическому восприятию художественного текста и созданию собственных художественных текстов, нарративов; 4) способность к языковому творчеству.

Знакомство с базовыми в отражении окружающего мира лингвокультурными концептами («человек», «Родина», «время», «пространство», «природа», «дом», «честь», «совесть», «душа», «вера» и др.), открытие школьниками концептуального пласта метаязыка должно быть одной из составляющих общего процесса практического освоения языка как семиотического инструмента, порождаемого текстом. Ведущим методом организации познавательного процесса выступает текстовая деятельность, основная единица обучения - текст как явление гуманитарной культуры, как знаковая, языковая и смысловая реальность, выступающая для воспринимающего сознания голосом культуры и образцом речемыслительной деятельности. В рамках областного сетевого проекта были разработаны и апробированы междисциплинарные программы «Основы смыслового чтения и работа с текстом», «Стратегии смыслового чтения в урочной и внеурочной деятельности», «Технологии организации текстовой деятельности», которые реализуются через предметные и внеурочные курсы (по практической стилистике, культуре речи, риторике, методике анализа текста), систему воспитательной работы, а также программы дополнительного образования.

Грамотная организация текстовой деятельности (методики медленного, выразительного, перцептивного чтения, продуктивное чтение – в начальных классах и смысловое – в основной школе), использование интерпретационных методов и приемов изучения учебных и художественных текстов позволяют воссоздать пространство культуры и обеспечивать глубинное ценностное освоение школьниками прецедентных текстов, представляющих собой экспликацию культуры. Чтение текста как продукта и результата семиотической деятельности, понимание как внутренняя работа читателя (П.Рикёр), продуцирование «вторичных» и «встречных» текстов - главные виды *метаязыковой деятельности* обучающихся. Вот почему для создания в школе единого речевого режима и единого режима работы (а не только единого орфографического режима) учителям всех предметов необходимо владеть *герменевтическими технологиями* (В.Шлейермахер,

В.Дильтей, М.Хайдеггер, Х.-Г. Гадамер, П.Рикер, Г.Г. Шпет и т.д.), ориентированными на изучение процессов постижения человека в диалоге с Другим и самим собой.

Методология *педагогической герменевтики*, разработанная А.Ф. Закировой [3] и практически апробированная в течение нескольких лет на занятиях со студентами, магистрантами и аспирантами Тюменского государственного университета, а также на курсах повышения квалификации педагогов и семинарах Тюменского областного государственного института развития регионального образования, вооружает учителя разными методами, способами и приемами работы с текстом, обеспечивает инструментальную базу для организации акта смыслопорождения как процесса «наведения мостов», выстраивания связей между знаком, значением и смыслом. Организация урочной и внеурочной деятельности на интегративной основе (интегрированные и бинарные уроки, внеклассные занятия культурологической направленности, надпредметные учебные курсы, формирующие у школьников УУД и т.д.) позволяет преодолеть узко-предметную логику обучения, создает условия для взаимопритяжения и взаимодополнения двух образовательных парадигм: естественнонаучной парадигмы *объяснения* и гуманитарной парадигмы *понимания*. В метапредметной деятельности учащихся (надпредметные курсы «Мир деятельности», «Практическое овладение языком как универсальным инструментом развития и саморазвития личности», «Учись учиться» и др.) посредством метаязыка формируется и кристаллизуется личностный опыт, который становится ценностной основой для диалога школьника с культурой как метатекстом, с духовными, аксиологическими традициями - семиотической памятью культуры, миром, чужим и своим «Я».

Реализация процесса языкового развития школьника в единстве его целевых, содержательных и процессуальных характеристик на основе гуманитарных подходов позволяет проследивать в динамике уровневое продвижение языковой личности на каждой ступени обучения, оценивая его по выделенным критериям и показателям развития, соотнося с требованиями ФГОС к обучающимся 4-го, 9-го, 11 классов и прежде всего – к метапредметным и личностным результатам образования. Эффективность разработанной педагогической системы подтверждают анализ сформированности основ речевой деятельности обучающихся в

рамках региональной оценки качества знаний и на итоговой аттестации, результаты психолого-педагогической диагностики школьников 4, 9, 11 классов, позволяющие определить уровень развития языковой личности по следующим характеристикам: 1) владение системой языка, основными нормами устной и письменной речи, умение отбирать слова и словоформы с учетом их лексического значения и коммуникативного намерения в обыденной речи при отсутствии осознанной языковой и речевой рефлексии (*вербально-семантический уровень*); 2) сформированность понятийного мышления и основ индивидуальной «картины мира», умение создавать письменные «вторичные» и «встречные» учебные тексты, анализировать художественные образы, определять концепты и их значение, владение навыками языкового контроля и оценки в учебно-познавательной деятельности (*когнитивный уровень*); 3) высокий уровень языкового интеллекта и деятельностно-коммуникативных мотиваций личности в их связях с жизненными

#### Литература:

1. Володина Е.Н. Языковое развитие личности в системе общего образования: проблемы и некоторые пути их решения //Вестник Тюменского государственного университета. 2014. - № 9. (Педагогика. Психология). - С.101-113.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. М.: «Лабиринт», 1999. - 352 с.
3. Закирова А.Ф. Теоретические основы педагогической герменевтики: монография / А.Ф. Закирова. Тюмень: Изд-во Тюм. гос. ун-та, 2001. - 152 с.
4. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность/ Ю.Н. Караулов. М.: Изд-во ЛКИ, 2010. 7 изд-е. 264 с.
5. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. Спб.: Питер, 2012. - 320 с.
6. Налимов В.В. Спонтанность сознания. Вероятностная теория смыслов и смысловая архитектура личности. М.: Академический Проект; Парадигма, 2011. - С.156-157.
7. Российское литературное собрание [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/news/19665>
8. Сериков В.В. Педагог и его деятельность. Обновление функций / Подготовка педагога новой формации в системе университетского образования: проблемы, практический опыт и перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2015.- С.25-33.
9. Ушинский К.Д. Родное слово. Книга для учащихся / Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. Т.2. М.: Педагогика.1974. С. 269 – 342.

ми целями, поведенческими мотивами и установками, реализуемыми в разных видах социальной практики, управление речевым поведением и осознанный выбор речевых стратегий исходя из целей и условий коммуникации, способность к эстетическому восприятию художественного текста и созданию собственных художественных текстов, нарративов (*прагматический уровень*).

Целенаправленное, системное языковое развитие личности предполагает синтез когнитивной и ценностно-смысловой парадигм, гуманитарного и естественнонаучного векторов в системе общего образования с целью актуализации и «приращения» гносеологического, аксиологического, коммуникативного и художественного потенциала школьника, комплексного освоения метатекста культуры, концептуализации мира и успешной реализации личностных образовательных и жизненных потребностей.

10. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://standart.edu.ru>

#### References:

1. Volodina E.N. Jazykovoe razvitie lichnosti v sisteme obshhego obrazovanija: problemy i nekotorye pu-ti ih reshenija //Vestnik Tjumenskogo gosudarstvennogo universiteta. 2014. № 9. (Pedagogika. Psihologija). S.101-113.
2. Vygotskij L.S. Myshlenie i rech'. Izd. 5, ispr. M.: «Labirint», 1999. 352 s.
3. Zakirova A.F. Teoreticheskie osnovy pedagogicheskoj germenevtiki: monografija / A.F. Zakirova. Tju-men': Izd-vo Tjum. gos. un-ta, 2001. 152 s.
4. Karaulov Ju.N. Russkij jazyk i jazykovaja lichnost'/ Ju.N. Karaulov. M.: Izd-vo LKI, 2010. 7 izd-e. 264 s.
5. Lurija A.R. Lekcii po obshhej psihologii. Spb.: Piter, 2012. 320 s.
6. Nalimov V.V. Spontannost' soznaniija. Verojatnostnaja teorija smyslov i smyslovaja arhitektonika lichnosti. M.: Akademicheskij Proekt; Paradigma, 2011. S.156-157.
7. Rossijskoe literaturnoe sobranie [Jelektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <http://www.kremlin.ru/news/19665>
8. Serikov V.V. Pedagog i ego dejatel'nost'. Obnovlenie funkcij / Podgotovka pedagoga novoj formacii v sisteme universitetskogo obrazovanija: problemy, prakticheskij opyt i perspektivy: materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem. Tjumen': Izd-vo TjumGU, 2015. S.25-33.

9. Ushinskij K.D. Rodnoe slovo. Kniga dlja uchashhihsja / Ushinskij K.D. Izbrannye pedagogicheskie sochi-nenija. T.2. M.: Pedagogika.1974. S. 269 – 342.

10. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart [Jelektronnyj resurs] / Rezhim dostupa: <http://standart.edu.ru>

*Сведения об авторе:*

**Володина Елена Николаевна** (г.Тюмень, Россия), кандидат филологических наук., доцент, зав.кафедрой филологии Тюменский областной государственный институт развития регионального образования, докторант академической кафедры методологии и теории социально-педагогических исследований Тюменского государственного университета, e-mail: [elena\\_mayak\\_@mail.ru](mailto:elena_mayak_@mail.ru)

*Data about the author:*

**Volodina E.N.** (Tyumen, Russia), candidate of philological sciences, associate Professor, head the Department of Philology of the Tyumen regional state Institute of regional education development, doctoral student of the academic Department of methodology and theory of socio-pedagogical research, Tyumen state University, e-mail: [elena\\_mayak\\_@mail.ru](mailto:elena_mayak_@mail.ru)



УДК 37.013

## ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИМЕДИА

Г.И. Зубкова

**Аннотация.** Представленная статья демонстрирует роль новейших компьютерных технологий в формировании мотивации студентов в обучении иноязычному общению в технологическом вузе. В статье представлены информационные ресурсы - сайты, позволяющие использовать аутентичные тексты, проверочные тесты, аудио и видео материалы, что не только помогает процессу изучения иностранного языка стать интереснее, но и делает работу преподавателя более продуктивной.

**Ключевые слова:** информационные технологии, иноязычное общение, интернет, новейшие компьютерные технологии, мотивация.

## MULTIMEDIA RESOURCES APPLICATION FOR STUDENTS-FUTURE TRANSLATORS DURING ENGLISH CLASSES

G.I. Zubkova

**Abstract.** The paper focuses on the problem of using new computer technologies in foreign languages teaching in technological university. The author of the article provides different sites names where you can find up-to-date information, authentic texts and moreover control tests on various grammar themes and audio and video materials. Attention is also invited to presentation as a way of students' self education. Using of suggested sites and presentations helps to make learning language more interesting and teaching more effective.

**Keywords:** information technologies, foreign language, internet, new computer technologies, motivation

В современных условиях развития информационных технологий богатством общества становится человеческий ресурс, который влияет на развитие экономики страны. Важная роль при этом отводится международной коммуникации, влияющей на экономическую и социальную свободу личности. Это означает, что каждый специалист, для создания международных связей, участия в зарубежных конференциях и семинарах, должен владеть иностранным языком [1]. В наше время преобладающим стал английский язык, огромная роль, которого, очевидна. Весь научный мир общается, в основном, на этом языке. 75% мировой почты и 60% телефонных разговоров в мире осуществляется на английском языке. Поэтому перед преподавателями стоит задача — организовать учебную деятельность студента таким образом, чтобы обеспечить наибольшую мотивацию обучения [7].

Преподаватель вуза часто сталкивается с проблемой не только незнания этого предмета, но и недостаточной мотивацией к его изучению. Почему так происходит? Ни для кого не секрет, что зачастую преподаватель вуза на занятиях использует только доску и мел. Естественно, что в таком случае на по-

дачу материала или на написание примеров уходит много времени и сил преподавателя, а для студентов, традиционные педагогические технологии не могут в полной мере обеспечить усвоения изменяющегося потока информации.

Применение новейших компьютерных технологий (видео и аудио подкастов, онлайн тестов, презентаций и т.д.) в процессе обучения иностранным языкам позволяют больше дополнять традиционные методы обучения, помогают формированию основополагающих навыков иноязычного общения от осознания возможности выразить мысль на другом языке до навыков и умений самостоятельного решения коммуникативно-познавательных задач, повышают мотивацию студентов к учёбе, заставляют по-новому взглянуть на иностранный язык, раскрывая, таким образом, их интеллектуальный и творческий потенциал. Роль преподавателя при использовании мультимедийных ресурсов – организатор и координатор, который получает возможность более гибко направлять учебный процесс с учетом индивидуальных возможностей каждого учащегося [4]. Достоинства современных информационных сетей и возможности ис-

пользования электронных форм учебно-методических материалов очевидны и не вызывают сомнений. Интернет предлагает своим пользователям многообразие информации и ресурсов.

Как известно, обучение иностранному языку - это обучение чтению, письму, аудированию и говорению. Применение новейших компьютерных технологий мотивирует студентов к овладению всеми видами речевой деятельности. При подготовке к занятию преподаватель имеет возможность использовать материалы различных отечественных и зарубежных сайтов.

Одним из основных достоинств Сети является доступ к огромному количеству информации и большой выбор аутентичных текстов: новостные статьи, интересные факты из жизни известных людей, тексты песен и т.д. Аутентичные материалы, подобранные из оригинальных источников, дают обучаемым возможность наблюдать использование языка в реальном общении, копировать образцы речевого поведения партнеров [6]. А также формируют навыки и умения чтения. Кроме того, студенты приобретают страноведческие знания.

Все дело здесь в знании особенностей функционирования отдельных лексических единиц, идиоматических выражений в другой культуре, в особенности речевого этикета при общении людей разных социальных групп в естественных ситуациях общения [5].

Многие российские вузы, в том числе, и Казанский Национальный Исследовательский Технологический Университет (КНИТУ-КХТИ) имеют лингафонные кабинеты, оборудованные компьютерами с доступом в Интернет.

В КНИТУ преподаватели иностранного языка в работе со студентами - переводчиками Института полимеров активно используют Интернет-ресурсы непосредственно на занятиях, формируя устойчивую мотивацию к иноязычной деятельности на занятиях на основе систематического использования актуальных материалов.

В ходе педагогической деятельности нами были отобраны и классифицированы образовательные сайты, обеспечивающие информационную и методическую поддержку при изучении иностранного языка (табл.1).

*Таблица № 1. Классификация образовательных сайтов для изучения иностранного языка*

| <b>Название сайта</b>     | <b>Вид информации</b>  | <b>Способ применения в учебном процессе</b>   |
|---------------------------|--|---|
| foxnews.com<br>cnn.com    | предлагают оригинальные тексты на различные темы.  | статьи могут быть использованы как для чтения, так и для обсуждения со студентами.  |
| lengto.ru                 | представлены аутентичные аудио и видео материалы   | материалы могут быть использованы для совершенствования умения восприятия иноязычной речи на слух (аудирование). Различная тематика и объем текстов позволяют преподавателю подобрать соответствующие поставленным целям занятия. После каждого текста студенты могут выполнить небольшое тестирование на понимание текста и сразу же проверить правильность ответов и получить независимую оценку. |
| testuz.ru                 | по каждой теме предлагаются тренировочные упражнения, которые при возможности можно проделать он-лайн, с последующей он-лайн проверкой и разбором ошибок.                              | упражнения помогают при подготовке к грамматическим тестам.   |
| iteslj.org/questions/     | интересные вопросы на более чем 100 разнообразных тем  | вопросы используются для проведения дискуссий.  |
| multitran.ru<br>lingvo.ru | он-лайн словари. Постоянное обновление и пополнение списка слов. Даны примеры использования слов в различных контекстах. В словаре значения слов сгруппированы по сферам употребления. | словари используются для перевода статей на занятиях  |



Разнообразить занятия со студентами-переводчиками в техническом вузе также помогают удобные как в создании, так и в использовании электронные презентации. Электронные презентации – это лекции и практические занятия, выполненные в программе Microsoft POWER POINT, с использованием аудио, графики и анимации. Такая форма подачи материала имеет несомненные преимущества перед традиционными методами:

- графическая форма подачи особенно хорошо усваивается студентами - будущими инженерами химической отрасли;
- применение мультимедиа в обучении влечет за собой повышение мотивации к обучению;
- экономия времени.

Самостоятельное создание студентами презентаций – докладов в процессе обучения помогает им освоить навыки самостоятельной работы, для этого они учатся пользоваться различными источниками, интерпретировать полученные сведения.

В дальнейшем это способствует исследовательской деятельности студентов,

смысл которой в том, что в процессе ее выполнения студент овладевает определенным перечнем исследовательских умений и навыков: самостоятельно подбирать источники, пользоваться информационными базами, выступать публично, использовать метод проектной работы.

Создание собственных презентаций способствует интеллектуальному, профессиональному и в целом личностному росту студента [2].

Преподавание иностранного языка возможно организовать с использованием ресурсов сети Интернет, такими как Интернет-словари, Интернет-энциклопедии, обучающие сайты, интерактивные тесты, а также материалы иноязычных сайтов на заданную тему. Переход системы обучения иностранным языкам к использованию ресурсов сети Интернет неизбежен, так как именно здесь возможно использование иностранного языка в реальном контексте, что способствует эффективному формированию мотивации студентов-переводчиков к изучению иностранного языка [3].

#### *Литература:*

1. Волкова Е.В. Структура социокультурной компетенции (зарубежный взгляд). // Вестник Казанского технологического университета. 2014. - №4 (17). - С.346-348.

2. Галимзянова И.И. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции в неязыковом вузе в рамках УИРС // Вестник Казанского технологического университета. 2008. - № 5. - С. 212-217.

3. Гурье Л.И. Формирование и развитие иноязычной компетенции преподавателей технических вузов с использованием мультимедийных ресурсов [Электронный ресурс]. / Л.И. Гурье, Ю.Н. Зиятдинова // Образовательные технологии и общество. 2010. - №2. - С. 262-268. Режим доступа: cyberleninka.ru

4. Назарова Н.Б. Использование Smart-технологий при изучении иностранных языков [Электронный ресурс]: Седьмой Международный Научный Конгресс Роль Бизнеса в трансформации Российского Общества. 2012. Режим доступа: sdo.rea.ru/cde/conference/4/file.php

5. Павлова Е.А. Преимущества использования Интернет-ресурсов при обучении иностранному языку [Электронный ресурс]: Режим доступа: festival.1september.ru/articles/626546

6. Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2005. - №3.- С.54-59.

7. Устинина Г.Ф. Использование видеоматериалов на занятиях иностранного языка как средство формирования навыков межкультурной коммуникации [Электронный ресурс]. // Гуманитарные научные исследования. 2013. - № 3. Режим доступа: <http://human.snauka.ru/2013/03/2469>

#### *References:*

1. Volkova E.V. Struktura sociokul'turnoj kompetencii (zarubezhnyj vzgljad). // Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universiteta. 2014. №4 (17). С.346-348.

2. Galimzjanova I.I. Razvitie inojazychnoj komunikativnoj kompetencii v nejazykovom vuze v ramkah UIRS // Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universiteta. 2008. № 5. S. 212-217.

3. Gur'e L.I. Formirovanie i razvitie inojazychnoj kompetencii prepodavatelej tehniceskikh vuzov s ispol'zovaniem mul'timedijnyh resursov [Elektronnyj resurs]. / L.I. Gur'e, Ju.N. Zijatdinova // Obrazovatel'nye tehnologii i obshhestvo. 2010. №2. S. 262-268. Rezhim dostupa: cyberleninka.ru

4. Nazarova N.B. Ispol'zovanie Smart-tehnologij pri izuchenii inostrannyh jazykov [Elektronnyj resurs]: Sed'moj Mezhdunarodnyj Nauchnyj Kongress Rol' Biznesa v transformacii Rossijskogo Obshhestva. 2012. Rezhim dostupa: sdo.rea.ru/cde/conference/4/file.php

5. Pavlova E.A. Preimushhestva ispol'zovanija Internet-resursov pri obuchenii inostrannomu jazyku [Elektronnyj resurs]: Rezhim dostupa: festival.1september.ru/articles/626546//

6. Polat E.S. Internet na urokah inostrannogo jazyka // Inostrannye jazyki v shkole. 2005. №3. S.54-59.

7. Ustinina G.F. Ispol'zovanie videomaterialov na zanjatijah inostrannogo jazyka kak sredstvo formirovaniya navykov mezhkul'turnoj kommunikacii [Elektronnyj resurs]. // Gumanitarnye nauchnye issledovanija. 2013. № 3. Rezhim dostupa: <http://human.snauka.ru/2013/03/2469>

*Сведения об авторе:*

**Зубкова Гузель Ильгизовна** (г.Казань, Россия), старший преподаватель, кафедра ИЯПК, Казанский Национальный Исследовательский Технологический Университет, e-mail: [guzel-z@yandex.ru](mailto:guzel-z@yandex.ru)

*Data about the author:*

**Zubkova G.I.** (Kazan, Russia), senior teacher, chair FLPC, Kazan National Research Technological University, e-mail: [guzel-z@yandex.ru](mailto:guzel-z@yandex.ru)



УДК 378.02

## РАЗВИТИЕ ВНЕАУДИТОРНОЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

С.П.Фирсова, К.С. Чукилева

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности организации внеаудиторной исследовательской деятельности студентов в образовательном пространстве современного технического вуза. Определяются ее основные цели и формы в контексте повышения мотивации студентов к профессионально ориентированному изучению иностранных языков, особенности реализации программы по вовлечению студентов в научно-исследовательскую деятельность в области иностранных языков.

**Ключевые слова:** внеаудиторная исследовательская деятельность, мотивация, предметная олимпиада, круглый стол, летняя школа

## THE DEVELOPMENT OF EXTRACURRICULAR RESEARCH STUDENTS ACTIVITY AS A FACTOR OF INCREASING MOTIVATION TO THE PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGES LEARNING

S.P. Firsova, K.S. Chukileva

**Abstract.** In the paper some aspects of extracurricular research students' activity within the educational space of the modern technical higher educational institution are considered. The key goals and basic forms of this activity in the context of increasing motivation to the professionally-oriented foreign languages learning are put forward. The results of the students' involvement in research activity in the field of the foreign languages are also analyzed.

**Keywords:** extracurricular research activity, motivation, academic olympiads, round-table discussions, summer school.

Современная модель образовательного учреждения высшего профессионального образования предполагает неразрывное единство обучения, научного исследования, внеаудиторной деятельности. Как учебная, так и внеучебная исследовательская деятельность студентов может обеспечить адекватное требованиям времени содержание обучения и прогностические данные.

Под внеаудиторной исследовательской деятельностью студентов мы понимаем специально организованную в рамках свободного времени индивидуальную или групповую деятельность, направленную на решение творческих интеллектуальных задач, реализуемую в сотрудничестве с преподавателями в образовательном пространстве вуза.

Следовательно, научно-исследовательская деятельность призвана содействовать достижению следующих целей: 1) повышение качества подготовки молодых специалистов; 2) создание условий для творческой активности и самореализации студенческой молодежи; 3) выявление талантливых и одаренных студентов и содействие дальнейшему развитию их способности.

При этом одной из приоритетных задач остается повышение мотивации к изучению дисциплин, связанных с реализацией внеаудиторной деятельности.

Особое значение развитие внеаудиторной деятельности приобретает в контексте профессионально ориентированного преподавания иностранных языков в технических вузах, так как отсутствие мотивации к изучению иностранного языка является одной из ключевых проблем, с которыми сталкиваются преподаватели [1,2]. Как известно, «мотив изучения иностранного языка в техническом вузе опосредован профессиональной потребностью общаться с иностранцами на профессионально-значимые темы; потребностью в получении информации в определенной области производства, в том или ином профессионально-значимом вопросе» [3, с.52]. В целом, студенты технических вузов изучают иностранный язык в течение 1 и 2 курсов, когда обучение построено на формировании общих компетенций в области математики, физики, химии и т.д., поэтому они не осознают важности и необходимости общения на иностранном языке на профессионально-значимые темы. Кроме того, студенты не владеют профессиональной терминологией на родном языке, что осложняет коммуникацию на иностранном языке.

Среди большого диапазона *форм* внеаудиторной деятельности наиболее универсальными, на наш взгляд, являются предметные конкурсы и олимпиады, универсальность которых определяется: возможностью вовлечения довольно боль-

шого количества студентов; широким охватом студенческого контингента (1-5 курс); интегрированным содержанием, позволяющим развивать как профессиональные, так и общие компетенции студентов; объединением целей и задач технического и гуманитарного образования;

Современная практика организации внеаудиторной деятельности студентов также включает разнообразие языковых творческих конкурсов, активно использующих различные современные технологии критического мышления: коллективные научные презентации, аналитические эссе, цифровые повествования и т.д. Образовательные конкурсы на иностранном языке способствуют «развитию у студентов творческого отношения к изучаемому предмету вне рамок образовательной программы, проявлению способности к самостоятельному поиску и отбору дополнительной информации в справочной и научно-методической литературе, ее оформлению и предъявлению» [5, с. 291]. Вовлечение студентов в научно-исследовательскую деятельность с применением технологий критического мышления позволяет стимулировать познавательные интересы обучающихся и развивать требующиеся современным специалистам навыки критического анализа информации [4].

На научно-практическую конференцию представляются индивидуальные или коллективные исследовательские работы студентов в виде самостоятельного исследования или аналитического обзора иноязычных источников, выполненные под руководством научного руководителя и соответствующие общим требованиям составления презентационного выступления.

Конкурс презентаций научных работ на иностранном языке в рамках студенческой научно-практической конференции направлен на поддержание интереса студентов к научно-техническим и инновационным проектам, развивает умение выступать с устными научно-техническими докладами на иностранном языке, обсуждать интересующие вопросы.

Особый образовательный потенциал имеют формы внеаудиторной работы, проводимые на постоянной основе. Так, кафедрой иностранных языков Поволжского государственного технологического университета с 1998 года успешно реализуется образовательная программа Челленджер». Программа включает широкий спектр конкурсных заданий лингвистического, страноведческого и культурологического характера в очной и заочной форме, а также информационно-просветительские акции, направленные на расширение лингвистического кругозора участников. Ежегодно в программе принимают участие

250-300 студентов и старшеклассников Республики Марий Эл.

В качестве основных мотивов участия в программе студенты и школьники называют желание «узнать что-то новое» (80% участников), «испытать себя» (70%), стремление «повысить уровень владения английским языком» (60%), «реализовать свои амбиции» (45%).

В настоящее время активно развиваются инновационные формы внеаудиторной деятельности студентов. Так, с октября 2013 года в рамках Международного совета по сотрудничеству в области лесного профессионального образования финно-угорских стран и регионов России Сыктывкарский лесной институт организует студенческие круглые столы в режиме он-лайн совместно с университетами-партнерами. В рамках круглых столов студенты из России, Финляндии и Германии делятся опытом, обсуждают различные темы на иностранном языке.

Международный круглый стол является одной из форм внеаудиторной работы, в ходе которой участники обсуждают определенную тему на иностранном языке, высказывают свои идеи и точку зрения по тому или иному вопросу. Круглый стол имеет гибкий формат, поэтому он является эффективной платформой для получения обратной связи от студентов из разных стран, имеющих сходные интересы в профессиональной сфере.

К формам внеаудиторной работы, стимулирующим изучение иностранного языка можно отнести международную летнюю школу, проводимую на базе Сыктывкарского лесного института.

Международная летняя школа является мероприятием междисциплинарной социально-образовательной направленности, которое проводится в формате лекций, семинаров, полевых исследований для российских и зарубежных студентов в течение двух недель. Слушатели летних школ знакомятся с современными прикладными методами исследований, принимают участие в практических занятиях, круглых столах, разрабатывают и обсуждают исследовательские проекты, знакомятся с культурой, традициями и бытом местного населения.

Следует отметить, что развитие внеаудиторной деятельности студентов является отличительной особенностью отечественной школы лингводидактики. Как показал опрос участников Международной недели преподавателей иностранных языков (Финляндия, май 2015 г.) только 20% респондентов эпизодически используют определенные формы внеаудиторной деятельности студентов (тематические вечера, дискуссии). При этом, преподаватели университетов Европы про-

явили выраженный интерес к российскому опыту в этом направлении, особо выделив такие формы как, научно-практические конференции в реальном и виртуальном режимах, летние школы.

Таким образом, эффективная реализация научно-исследовательской работы студентов на иностранном языке может рассматриваться сегодня как одна из наиболее значимых задач обуче-

ния в техническом вузе. Это вызвано тем, что выполнение различных видов внеаудиторной исследовательской работы способствует более результативному и быстрому овладению материалом, повышению мотивации и работоспособности в процессе обучения, развитию креативного мышления, целеустремленности и инициативности студентов.

**Литература:**

1. Мазалецкая А.Л. Мотивация НИД студентов вуза / А.Л. Мазалецкая // Вестник Университета (Государственный университет управления). Социология и управление персоналом. – М.: ГУУ, 2011. – № 6. – С. 61-63.
2. Педагогическая поддержка ребенка в образовании : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин, Е.А. Александрова [и др.]; под ред. В.А. Слостенина, И.А. Колесниковой, науч. ред. Н.Б. Крылова. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. -288 с.
3. Шарапова С. И. Методика обучения студентов неязыкового вуза чтению профессиональных текстов с целью порождения различных форм вторичных высказываний : дисс. ... канд. пед. наук / С.И. Шарапова. – Ярославль, 2010. – 235 с.
4. Холод Н.И., Егорова О.С. Формы и методические принципы организации внеаудиторной деятельности студентов по иностранному языку Ярославский педагогический вестник –2014 – № 4 – Том II (Психолого-педагогические науки) – с.27-31
5. Черненко Г.А. Вузовская олимпиада – первый шаг в научно-исследовательской деятельности студента / Г. А. Черненко // Коммуникативные аспекты языка и культуры: сб. материалов XI Международная научно-практическая конференция студентов и молодых ученых. Томск. 2011. – С. 289-294

**References:**

1. Mazaleckaja A.L. Motivacija NID studentov vuza / A.L. Mazaleckaja // Vestnik Universiteta (Gosudarstvennyj universitet upravlenija). Sociologija i upravlenie personalom. – M.: GUU, 2011. – № 6. – S. 61-63.
2. Pedagogičeskaja podderzhka rebenka v obrazovanii : ucheb. posobie dlja studentov vyssh. ucheb. zavedenij / N.N. Mihajlova, S.M. Jusfin, E.A. Aleksandrova [i dr.]; pod red. V.A. Slastenina, I.A. Kolesnikovoj, nauch. red. N.B. Krylova. - M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2006. -288 s.
3. Sharapova S. I. Metodika obuchenija studentov ne-jazykovogo vuza chteniju professional'nyh tekstov s cel'ju porozhdenija razlichnyh form vtorichnyh vyskazyvanij : diss. ... kand. ped. nauk / S.I. Sharapova. – Jaroslavl', 2010. – 235 s.
4. Holod N.I., Egorova O.S. Formy i metodicheskie principy organizacii vneauditornoj dejatel'nosti studentov po inostrannomu jazyku Jaroslavskij pedagogičeskij vestnik –2014 – № 4 – Tom II (Psichologo-pedagogičeskie nauki) – s.27-31
5. Chernenko G.A. Vuzovskaja olimpiada – pervyj shag v nauchno-issledovatel'skoj dejatel'nosti studenta / G. A. Chernenko // Kommunikativnye aspekty jazyka i kul'tury : sb. materialov XI Mezhdunarodnaja nauchno-praktičeskaja konferencija studentov i molodyh uchenyh. Tomsk. 2011. – S. 289-294.

**Сведения об авторах:**

**Фирсова Светлана Павловна** (г.Йошкар-Ола, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, Поволжский государственный технологический университет, e-mail: svetlana\_firsova@inbox.ru

**Чукилева Ксения Сергеевна** (г.Сыктывкар, Россия), старший преподаватель, Сыктывкарский лесной институт, e-mail: chukileva\_k@mail.ru

**Data about the authors:**

**Firsova S.P.** (Yoshkar-Ola, Russia), candidate of pedagogical sciences, associate professor, Volga State University of Technology, e-mail: svetlana\_firsova@inbox.ru

**Chukileva K.S.** (Syktyvkar, Russia), senior lecturer, Syktyvkar Forest Institute, e-mail: chukileva\_k@mail.ru



УДК 378

## МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Р.Р. Сагитова

**Аннотация.** В статье представлена модель формирования самообразовательной компетенции студентов вуза в условиях модернизации образования, рассматриваемая с позиции системного, компетентностного, личностно-ориентированного подходов. Модель представлена как целостный интегративный конструкт, включающий в себя целевой, содержательный, технологический, оценочно-результативный блоки. Их основными компонентами являются цель, задачи, компоненты компетенции, интерактивные технологии, методы, формы, средства, критерии и их показатели. Раскрыты принципы формирования самообразовательной компетенции студентов вуза.

**Ключевые слова:** самообразовательная деятельность, модель формирования самообразовательной компетенции, самообразовательная компетенция, принципы формирования самообразовательной компетенции, спецкурс «Научись учиться», интерактивные технологии.

## THE MODEL OF FORMATION OF SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE OF UNIVERSITY STUDENTS IN THE CONDITIONS OF MODERNIZATION OF EDUCATION

R.R. Sagitova

**Abstract.** The article presents a model of formation of self-educational competence of university students in the conditions of modernization of education with the reference to the system, competence-based, personal-oriented approaches. The model is presented as a holistic integrative construct that includes target, content, technology, assessment and result units. Their basic components are the purpose, objectives, components of competence, interactive technologies, methods, forms, means, criteria and their indicators. The principles of the formation of self-educational competence of university students are disclosed.

**Keywords:** self-educational activity, model of formation of self-educational competence, self-educational competence, the principles of self-educational competence, the course "Learn to learn", interactive technology.

В условиях интеграции отечественного образования в мировое образовательное пространство особенно актуальной становится задача развития самообразовательной деятельности студентов вуза. Стремительное развитие науки и техники требует от человека постоянного самосовершенствования: расширения кругозора, приобретения новых умений и готовности все время учиться [7]. В условиях перехода Российского высшего образования на двухуровневую профессиональную подготовку, основным условием достижения студентами профессиональной компетентности становится их вовлечение в самообразовательную деятельность. Реализация стандартов нового поколения в вузах выдвигает на первый план компетентностный подход, который предполагает комплексное освоение знаний и способов социально-профессиональной деятельности, обеспечивающих успешное функционирование человека в ключевых сферах жизнедеятельности в интересах как его самого, так и общества, и государства в целом [1]. Отличительной осо-

бенностью государственных стандартов нового поколения является повышение удельного веса самостоятельной работы студентов, изменение подходов к поиску форм организации учебного процесса, в которых предусматривается усиление роли и постоянной оптимизации самообразовательной деятельности студентов. Вместе с тем, анализ литературы и результаты исследования данной проблемы показывает, что большинство студентов высших учебных заведений оказываются беспомощными перед быстро меняющимися и усложняющимися знаниями и условиями профессиональной деятельности и испытывают затруднения в организации своей самообразовательной деятельности.

Разработка и реализация модели позволит нам более эффективно организовать процесс формирования самообразовательной компетенции студентов вуза. Разработанная нами модель [4] рассматривается нами с позиции системного (В.П. Беспалько, В.И. Загвязинский, Т.И. Шамова, Э.Г. Юдин и др.), компетентностного (Л.А. Волович, Р.Х. Гильмеева,

В.Ш. Масленникова, Г.У. Матушанский, Г.В. Мухаметзянова, Т.М. Трегубова, Н.А. Читалин и др.) и личностно-ориентированного (Е.В. Бондаревская, Л.И. Новикова, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.) подходов.

Структура представленной модели формирования самообразовательной компетенции студентов вуза представлена следующими взаимосвязанными блоками: целевым, содержательным, технологическим, оценочно-результативным. Их основными компонентами являются цель, задачи, компоненты компетенции, интерактивные технологии, методы, формы, средства, критерии и их показатели, взаимосвязь которых делает процесс формирования самообразовательной компетенции студентов вуза более эффективным. Рассмотрим смысловое наполнение структурных блоков данной модели.

Целевой блок модели обеспечивает формирование самообразовательной компетенции студентов вуза через умение определения цели, постановки задачи как результата, которого должен достичь студент, как деятельности, которую он сможет выполнять в процессе изучения учебных дисциплин. Целью разработанной нами модели является формирование самообразовательной компетенции студентов вуза. Эта цель конкретизирована через следующие задачи: 1) формирование положительных мотивов самообразования; 2) формирование готовности и способности к самообразованию, направленной на достижение определенных личностных или общественно значимых образовательных целей; 3) формирование необходимых знаний, умений, навыков и приемов самообразования; 4) формирование способностей к самосовершенствованию и самообразованию в течение всей жизни.

Теоретический анализ проблемы [1,2,3, 4,6], результаты опытно-экспериментальной работы позволили выделить следующие принципы формирования самообразовательной компетенции студентов вуза: 1) принцип ценностно-смысловой направленности, согласно которому самообразование личности является ценностью и должна быть наполнена личностным смыслом; 2) принцип системности предполагающий, что в самообразовании должна присутствовать определенная упорядоченность и соподчиненность элементов, позволяющая решать самообразовательные задачи; 3) принцип персонификации, основанный на создании индивидуального стиля самообразовательной деятельности студентов, студент сам непосредственно принимает

участие в выстраивании своего индивидуального образовательного маршрута; 4) принцип непрерывности, как характеристика включенности личности в самообразовательный процесс в различные периоды его жизни; 5) принцип интеграции, предполагающий взаимосвязь учебной, аудиторной, внеаудиторной деятельности студентов; 6) принцип мобильности, предусматривающий подготовленность и способность студента адаптироваться к изменению условий образовательной деятельности.

Содержательный блок модели представляет собой совокупность компонентов самообразовательной компетенции студентов вуза: потребностно-мотивационного, который включает потребность студента к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию, способствует формированию комплекса мотивов, устойчивого интереса, обеспечивает положительное отношение и интерес к самообразованию, стремление к постоянному самообразованию, осознание личной и социальной значимости самообразовательной деятельности; ориентационно-когнитивного, который характеризует уровень знаний студента о сущности, формах, приемах, способах самообразования, уровень владения общеобразовательными, предметными и профессиональными знаниями, способность к непрерывному личному самообразованию характеризует знания потенциальных возможностей современных информационно-телекоммуникационных технологий; операционально-деятельностного, который предполагает овладение совокупностью конструктивно-проектировочных, организаторских, коммуникативных умений, умений самостоятельно организовывать свое самообразование, умение работать с информацией; рефлексивно-оценочного компонента предполагающего анализ и самооценку своей готовности к самообразованию, включает в себя адекватную оценку своих достижений, потребность в рефлексии самообразовательной деятельности. Формирование компонентов самообразовательной компетенции студентов вуза осуществлялось нами в процессе реализации спецкурса «Научись учиться», построенного на основе модульной учебной программы. Курс включает 26 ч. аудиторных занятий, состоящих из лекций-презентаций и практических занятий и 8 ч. индивидуального тьюториала. Данный спецкурс носит краткосрочный, чередующийся характер, представленный тремя учебными модулями. В первом модуле программы студенты знакомятся с теоретическими основами развития самообра-

зования, второй модуль посвящен проектированию индивидуальных образовательных маршрутов и технологии Европейского языкового портфолио, третий модуль включает в себя ознакомление с приемами организации самообразования студентов.

Технологический блок модели включает применение интерактивных технологий: проектное обучение, языковое портфолио, обучение в сотрудничестве, игровые, информационные и мультимедийные технологии. Формами реализации предложенной нами модели являются дискуссии, лекции-панели, лекции-консультации, лекции с применением обратной связи, семинары, самостоятельные работы, работы в группах, командах. В данной модели нами были использованы: метод проектов, кейс-метод, метод мозгового штурма, ролевые и деловые игры, работа в малых группах. В качестве средств обучения мы использовали фонды электронных каталогов библиотек, глобальной сети Интернет; материалы медиатеки, интерактивные мультимедийные учебные пособия (мультимедиа-, аудио-, видеоматериалы).

Оценочно-результативный блок модели формирования самообразовательной компетенции представлен критериями оценки эффективности сформированной самообразовательной компетенции студентов вуза. В качестве критериев оценки эффективности процесса формирования у студентов самообразовательной компетенции мы рассматриваем мотивационный, предполагающий наличие у студентов комплекса мотивов, побуждающих к самообразовательной деятельности; потребности к постоянному самообразованию; осознание личной и социальной значимости самообразовательной деятельности. Когнитивный критерий включает сформированность системы знаний основных теорий и положений, позволяющих осуществлять самообразование; знаний о формах, приемах, способов самообразования; знаний потенциальных возможностях современных информационно-телекоммуникационных технологий. Деятельностный критерий связан с овладением комплекса умений и навыков самообразования, а именно: умение планировать и осуществлять своё самообразование (владение приемами самообразования); умение работать с информацией: владение современными методами и способами поиска, сбора, обработки информации; критического осмысления информации; умение осуществлять внутрипредметные и межпредметные связи, систематизировать их; умение самостоятельно на-

ходить оптимальные решения самообразовательных задач. Рефлексивный критерий выявляет степень умения осуществлять рефлексию своего самообразования: умение осуществлять самоконтроль, самоанализ и самооценку самообразования; рефлексию, корректировку самообразовательной деятельности. Данный блок модели формирования самообразовательной компетенции обеспечивает двустороннюю связь преподавателя со студентами и получение информации об уровне развития самообразовательной компетенции (воспроизводящий, интерпретирующий, креативный), а также способствует развитию умения студента выполнять коррекцию, уточнение поставленных самообразовательных целей, способов действий по достижению этих целей, оценки результата самообразовательной деятельности.

Разработанные нами модель проверялись в ходе опытно-экспериментальной работы, организованной на базе ЧОУ ВПО «Академия социального образования» (г. Казань) (экспериментальная группа – 67 студентов) и ГОУ ВПО «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Казань) (контрольная группа 104 студента) [4]. Результаты опытно-экспериментальной работы показали, что реализация разработанной нами модели повысила эффективность формирования самообразовательной компетенции студентов вуза. Динамика уровней сформированности самообразовательной компетенции студентов до и после проведения формирующего этапа эксперимента показала различие исследуемых параметров в пользу экспериментальной группы. По итогам проведенной опытно-экспериментальной работы можно сделать вывод, что внедрение разработанной нами модели формирования самообразовательной компетенции способствует повышению уровня сформированности самообразовательной компетенции студентов вуза.

Таким образом, представленная нами модель формирования самообразовательной компетенции студентов вуза, включающая в себя целевой, содержательный, технологический, оценочно-результативные блоки, отличается гибкостью и вариативностью, что позволяет быстро реагировать не только на изменения, происходящие в обществе, но и на требования, предъявляемые обществом к уровню подготовки специалистов, а также позволяет обеспечить эффективное формирование самообразовательной компетенции студентов высшей школы.

*Литература:*

1. Гильмеева Р.Х., Волович Л.А., Тихонова Л.П. Формирование ключевых профессиональных компетенций студентов в учреждениях среднего профессионального образования в процессе преподавания гуманитарных дисциплин // Казанский педагогический журнал. 2009. № 1. С. 75 – 90.
2. Интеграционные процессы в современном профессиональном образовании // Под ред. академика РАО, доктора педагогических наук, профессора Г.В. Мухаметзяновой / коллективная монография. Казань: Изд-во «Печать-сервис XXI». - 2013. -356 с.
3. Мухаметзянова Г.В. Профессиональное образование: системный взгляд на проблему / Отв. ред. Н.Б. Пугачева. Казань: «Идел-Пресс». 2008.-608 с.
4. Сагитова Р.Р. Формирование самообразовательной компетенции студентов высшей школы в процессе изучения гуманитарных дисциплин: автореф. дисс... канд. пед. наук. Казань. -2011. -22 с.
5. Стратегические приоритеты модернизации российского профессионального образования в условиях его глобализации и интеграции: Г.В. Мухаметзянова [и др.]; под научной редакцией доктора педагогических наук Г.В. Мухаметзяновой. Казань: Издательство «Данис» ИПП ПО РАО. 2012. -152 с.
6. Трегубова Т.М. Компаративные исследования в области профессионального образования: основные тренды и проблемы адаптации // Казанский педагогический журнал. 2013. -№3. - С. 33-39.

*References:*

1. Gil'meeva R.H., Volovich L.A., Tihonova L.P. Formirovanie ključevykh professional'nykh kompetencij studentov v uchrezhdenijah srednego professional'nogo obrazovanija v processe prepodavanija gumanitarnykh disciplin // Kazanskij pedagogičeskij zhurnal. 2009. № 1. S. 75 – 90.
2. Integracionnyye processy v sovremennom professional'nom obrazovanii // Pod red. akademika RAO, doktora pedagogičeskikh nauk, professora G.V. Muhametdzjanovoj / kollektivnaja monografija. Kazan': Izd-vo «Pechat'-servis XXI». 2013. 356 s.
3. Muhametdzjanova G.V. Professional'noe obrazovanie: sistemnyj vzgljad na problemu / Otv. red. N.B. Pugacheva. Kazan': «Idel-Press». 2008. 608 s.
4. Sagitova R.R. Formirovanie samoobrazovatel'noj kompetencii studentov vysshej shkoly v processe izuchenija gumanitarnykh disciplin: avtoref. diss... kand. ped. nauk. Kazan'. 2011. 22 s.
5. Strategičeskie prioritety modernizacii rossijskogo professional'nogo obrazovanija v uslovijah ego globalizacii i integracii: G.V. Muhametdzjanova [i dr.]; pod nauchnoj redakciej doktora pedagogičeskikh nauk G.V. Muhametdzjanovoj. Kazan': Izdatel'stvo «Danis» IPP PO RAO. 2012. 152 s.
6. Tregubova T.M. Komparativnyye issledovanija v oblasti professional'nogo obrazovanija: osnovnye trendy i problemy adaptacii // Kazanskij pedagogičeskij zhurnal. 2013. №3. S.33-39.

*Сведения об авторе:*

**Сагитова Римма Раисовна** (г.Казань, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, кафедра романо-германских языков и международной коммуникации, Институт международных отношений, истории и востоковедения, Казанский (Приволжский) федеральный университет, e-mail: sag-rimma@yandex.ru

*Data about the author:*

**Sagitova R.R.** (Kazan, Russia), candidate of pedagogical science, associate professor, department of Romanic and Germanic languages and International Communication, the Institute of the International Relations, History and Oriental Studies, Kazan (Volga) Federal University, e-mail: sag-rimma@yandex.ru



УДК 378.6

## КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ КУЛЬТУРЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ИНЖЕНЕРНО-УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ ВОДНОГО ТРАНСПОРТА

Е.Г. Кузнецов

**Аннотация.** Системообразующим компонентом культуры экологической безопасности инженерно-управленческих кадров водного транспорта выступает личностный компонент, определяемый на основе мета-системного подхода и ведущего методологического принципа смыслоцентризма. Содержательно личностный компонент раскрывается в базовых и вариативных учебных курсах, обеспечивающих смысловой конструкт и смысловое разнообразие содержания экологического образования. Технологически личностный компонент раскрывается в профессионально-экологических задачах, дополненных смысловым компонентом, что обеспечивает высокую эффективность обучения инженерно-управленческих кадров.

**Ключевые слова:** высшее инженерное образование, культура экологической безопасности, инженерно-управленческие кадры водного транспорта, смыслоцентризм как ведущий методологический принцип.

## CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF CULTURE OF ECOLOGICAL SAFETY OF ENGINEERING AND MANAGERIAL PERSONNEL OF WATER TRANSPORT

E.G. Kuznetsov

**Abstract.** Personality component which is defined on the basis of meta-systematic approach and leading methodological principle of sense-centrism, acts as backbone component of culture of ecological safety of engineering and managerial personnel of water transport. Semantically personality component is revealed in basic and varieties of courses providing with sense-construct and semantic variety of ecological education content. Technologically personality component is revealed in professional and ecological tasks supplemented with semantic component which ensure high efficiency of teaching engineering and managerial personnel.

**Keywords:** higher engineering education, ecological safety culture, engineering and managerial personnel of water transport, sense-centrism as the leading methodological principle

Стратегической целью современного образования является создание условий самореализации личности студента в профессиональной деятельности и жизни. В качестве таковых выступают содержание образования, конструируемое на основе культурологического подхода, и дидактические технологии. Одно из направлений содержания высшего инженерного образования связано с решением проблемы развития экологического мышления у будущих инженеров в контексте феномена экологической культуры и ее составляющей – культуры экологической безопасности [7]. Особую значимость решение проблемы приобретает в системе подготовки инженерно-управленческих кадров водного транспорта.

Концептуальные решения проблемы сводятся, во-первых, к обоснованию выбора доминирующего методологического подхода и основного принципа к построению содержания экологического образования, что позволяет выделить его системообразующие элементы;

во-вторых, к выбору адекватных дидактических средств.

В контексте культурологического подхода доминирующим выступает междисциплинарный подход, поскольку экология относится к междисциплинарным наукам. Основной методологический принцип – интеграция, с одной стороны, дисциплин естественнонаучного цикла и, с другой, гуманитарного цикла.

Технологические содержание экологического образования в рамках подготовки инженерно-управленческих кадров водного транспорта раскрывается в учебных дисциплинах федерального («Экология») и регионального компонентов – дисциплинах общепрофессионального цикла («Инженерная экология») и специальных дисциплинах («Экологическая безопасность водного транспорта») [2]. Основными средствами реализации содержания учебных курсов экологической направленности выступают профессионально-экологические задачи. Однако в ходе теорети-



ческого анализа содержания экологического образования будущих инженеров водного транспорта и опыта практической работы было установлено:

1. Содержание всех учебных курсов экологической направленности конструируется преимущественно в контексте биологических подходов, в рамках которых человек и его активная роль во взаимодействии с природой и техникой не соотносится с феноменом личной ответственности за принятие управленческих решений. Отчасти эта ситуация обусловлена тем, что в содержании экологического образования не учитываются основные тенденции его развития в системе гармоничных отношений «природа – человек (личность инженера) – техника».

2. Понятийный аппарат экологии нуждается в обогащении терминами, в которых подчеркивается значимость ценностно-личностного компонента культуры экологической безопасности.

3. Прикладные аспекты экологической безопасности, раскрывающиеся в условиях неопределенности (конфликтных ситуаций, ситуациях потенциальных и реальных рисков и проч.) не раскрываются в процессе обучения в силу использования традиционных дидактических средств [5].

Все это обуславливает постановку проблемы культуры экологической безопасности инженерно-управленческих кадров водного транспорта в контексте современных методологических подходов в образовании.

Одним из них выступает метасистемный подход [4]. Его суть можно выразить через категорию отношение, пронизывающее все системно-структурные уровни инженерного образования. Феномен отношение может быть понят через другой феномен – смысл [1; 6]. Смыслы профессии и смыслы личности – такова суть разрабатываемых концептуальных основ культуры экологической безопасности инженерно-управленческих кадров водного транспорта.

В контексте смыслоцентризма как ведущего методологического принципа решается,

прежде всего, проблема интеграции дисциплин гуманитарного и естественнонаучного знания в высшем инженерном образовании, а также проблема обоснования использования психологических методов обучения и др.

Содержание экологического образования, разработанное в контексте смыслоцентрированного подхода, структурируется по следующим линиям развития: эколого-психологическое, эколого-этическое, эколого-конфликтологическое и экологорискологическое. В связи с чем, появляется необходимость в разработке новой, двучастной, структуры содержания экологического образования, в которой предусмотрена инвариантная и вариативная составляющие. В числе вариативных дисциплин: Экологическая этика, описывающая междисциплинарность на уровне отношений философии – экологии – этики; Экологическая психология, интегрирующая смежные дисциплины Психологии, психологии менеджмента и педагогики (смысловой дидактики); Экологическая конфликтология и ее составляющая – экологическая рискология, опосредованно связанные с конфликтологией, экономикой и др. учебными дисциплинами [5].

В этой связи нами разработано новое учебное пособие учебной дисциплины «Экологическая рискология на водном транспорте», в содержании которого предложены профессионально-экологические задачи, направленные на решение прикладных аспектов экологического образования. Этот тип задач можно соотносить с инновационным методом обучения, названным кейс-методом.

Что касается разработки так называемых смысловых задач [3], то они могут быть разработаны лишь в перспективе подготовки еще одного учебного пособия «Экологическая психология», в содержании которого будут раскрыты такие аспекты подготовки инженерно-управленческих кадров, как: стрессоустойчивость, жизнестойкость, рефлексивность, мотивация профессиональной деятельности студентов.

2. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление подготовки дипломированного специалиста 653400 Организация перевозок и управление на транспорте. Квалификация – инженер по организации и управлению на транспорте. М.: Министерство образования Российской Федерации, Министерство путей сообщения Российской Федерации. 2000. 52 с.

#### *Литература:*

1. Абакумова И.В., Ермаков П.Н., Рудакова И.А. Смыслоцентризм в педагогике: новое понимание дидактических методов. Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского университета. 2006. 256 с.

3. Зильбербранд Н.Ю. Дидактическая сущность смысловых задач // Вестник Череповецкого государственного университета. Череповец: издательство ЧГУ. 2013. № 4(52). Т.2. С. 106-109.

4. Карпов А.В. Механизмы когнитивной интеграции в процессах принятия решения // Вестник интегративной психологии. 2009. Вып. 7. С. 15.

5. Кузнецов Е.Г. О состоянии экологической готовности будущего специалиста в области организации перевозок и управления на водном транспорте // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки (теория и методика профессионального образования): научный рецензируемый журнал / Под ред. д-ра пед. наук, проф. Г.А. Бокаревой. Калининград: Издательство БГАРФ. 2011.- №1 (15). -С. 104-107.

6. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности [Текст] / Д.А. Леонтьев. М.: Смысл. 2003. - 487 с.

7. Храпаль Л.Р. Организационно-педагогические основы модернизации экологического образования в вузе / Л.Р. Храпаль // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Социально-экологические технологии. 2012. - № 2. - С. 101-109.

#### References:

1. Abakumova I.V., Ermakov P.N., Rudakova I.A. Smyslocentrizm v pedagogike: novoe ponimanie didakticheskikh metodov. Rostov-na-Donu: Izdatel'stvo Rostovskogo universiteta. 2006. 256 s.

2. Gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego professional'nogo obrazovanija. Napravlenie podgotovki diplomirovannogo specialista 653400 Organizacija perevozok i upravlenie na transporte. Kva-lifikacija – inzhener po organizacii i upravleniju na transporte. M.: Ministerstvo obrazovanija Rossijskoj Federacii, Ministerstvo putej soobshhenija Rossijskoj Federacii. 2000. 52 s.

3. Zil'berbrand N.Ju. Didakticheskaja sushhnost' smyslovyyh zadach // Vestnik Cherepoveckogo gosudarstvennogo universiteta. Cherepovec: izdatel'stvo ChGU. 2013. № 4(52). Т.2. С. 106-109.

4. Karpov A.V. Mehanizmy kognitivnoj integracii v processah prinjatija reshenija // Vestnik integrativnoj psihologii. 2009. Vyp. 7. S. 15.

5. Kuznecov E.G. O sostojanii jekologicheskoy gotovnosti budushhego specialista v oblasti organizacii pe-revozok i upravlenija na vodnom transporte // Izvestija Baltijskoj gosudarstvennoj akademii rybopromyslovogo flota: psihologo-pedagogicheskie nauki (teorija i metodika professional'nogo obrazovanija): nauchnyj recenziruemyj zhurnal / Pod red. d-ra ped. nauk, prof. G.A. Bokarevoj. Kaliningrad: Izdatel'stvo BGARF. - 2011. №1 (15). -С. 104-107.

6. Leont'ev D.A. Psihologija smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoj real'nosti [Tekst] / D.A. Leont'ev. M.: Smysl. 2003. -487 с.

7. Hrapal' L.R. Organizacionno-pedagogicheskie osnovy modernizacii jekologicheskogo obrazovanija v vuze / L.R. Hrapal' // Vestnik MGGU im. M.A. Sholohova. Social'no-jekologicheskie tehnologii. 2012. - № 2. - S. 101-109.

#### Сведения об авторе:

**Кузнецов Евгений Геннадьевич** (г.Калининград, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры организации перевозок, «Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота» федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Калининградский государственный технический университет», e-mail: e-g-kuznetsov@ya.ru

#### Data about the author:

**Kuznetsov E.G.** (Kaliningrad, Russia), candidate of pedagogical science, associate professor, associate professor of the department of transportation management, “Baltic state academy of fishing fleet”, Federal state budget educational institution of higher professional education “Kaliningrad state technical university”, e-mail: e-g-kuznetsov@ya.ru



УДК 378

## ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

Р.Х. Исхаков

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема подготовки профессионально-мобильных специалистов – социальных педагогов, способных в условиях социальных организаций различной ведомственной подчинённости решать оперативно и мобильно социально-педагогические проблемы людей разных возрастных и социальных категорий, попавших в трудную жизненную ситуацию. Основой формирования такого профессионала является профессионально-мобильная практика, в организационно-содержательную деятельность которой входит проектная деятельность студентов. Автором представлены цели, задачи, компоненты и план реализации профессионально-мобильной практики будущих социальных педагогов.

**Ключевые слова:** высшее образование, проектная деятельность, профессиональная мобильность, профессионально-мобильная практика, программно-целевое управление

## THE PROJECT ACTIVITY IS THE BASIS OF FORMATION OF PROFESSIONAL MOBILITY FUTURE SOCIAL TEACHERS

R.H. Iskhakov

**Abstract.** The problem of training professional mobile professionals - social workers capable in terms of social organizations of different departmental subordination-sti decide promptly and mobile social-pedagogical problems of people of different age and social-categories of in difficult life situation. The basis of the formation is takogoprofessionalnala-Mobile is a professional-practice in organizational and substantive activities of the project which includes the activities of students. The author presents the goals, objectives, components, and implementation plan for professionally-mobile future practice of social workers.

**Keywords:** higher education, project work, occupational mobility, professional, mobile practice management software and the target

Динамизм изменяющегося мира, требующего оперативного, мобильного решения различного рода проблем формирует необходимость подготовки специалистов с определенными профессионально-личностными качествами, а именно: наличия у этих специалистов такого качества как *профессиональная мобильность* [4,7].

Данный аспект отражен в Национальной доктрине образования Российской Федерации, принятой в 2000 году и рассчитанной на период до 2025 года, в которой сформулирована необходимость по ориентированию российской системы профессионального образования на: «...подготовку высокообразованных людей и высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий» [5].

Подготовка социальных педагогов с заданным профессионально-личностным качеством, а именно профессиональной мобильностью возможна при новом концептуальном подходе по организации и проведению производствен-

ной практики, которая организационно и содержательно должна стать профессионально-мобильной практикой.

*Профессионально-мобильная практика* – это практико-ориентированный вид учебной деятельности по профессиональному становлению будущего социального педагога в производственных условиях с целью формирования профессиональной компетентности и профессиональной мобильности будущего социального педагога [2, 3].

Одной из основных целевых задач учебно-профессиональной практики будущих социальных педагогов - это формирование и развитие способности студентов, как будущих специалистов социальной сферы, оперативно решать в условиях социальных организаций различной ведомственной подчинённости социально-педагогические проблемы людей разной возрастной и социальной категории попавшим в трудную жизненную ситуацию [5]

Дополнительным компонентом в содержательной организации данного вида практики является проектная деятельность по решению определенной социально-педагогической про-

блемы у людей разной возрастной и социальной категории в условиях социальной организации, где студент проходит практику.

*Основная цель* проектной деятельности - формирование у студента умений, навыков по эффективной и оперативной организации своей профессиональной деятельности (в качестве социального педагога) на основе спроектированного им программно-целевого управления (ПЦУ). Сообразно цели, определим задачи учебно-профессиональной практики будущих социальных педагогов:

- систематизация знаний по профессиональной социально-педагогической области;
- формирование умений по структурированию своей профессиональной деятельности в качестве социального педагога;
- формирование креативного мышления по решению социально-педагогических проблем людей разной возрастной и социальной категории.

Данная проектная деятельность направлена на создание социально-педагогического проекта по решению определенной проблемы у людей разной возрастной и социальной категории в условиях принимающей организации на основе программно-целевого управления. При успешной научно-методической разработанности проекта (ПЦУ) он будет рекомендован для использования в профессиональной деятельности специалистов. Социально-педагогический проект будет являться совместным продуктом деятельности методического руководителя практики, методиста-куратора практики и самого студента -практиканта.

Тема социально-педагогического проекта будущего социального педагога определяется руководителем организации на основании производственной необходимости по решению определенной проблемы и создания в социальной организации комплекта программ по целевому управлению.

Проект по программно-целевому управлению должен иметь следующие компоненты:

1. *Научный компонент*: проект является научно разработанным решением определенной социально-педагогической проблемы, основанным на достижениях социальной педагогики, ее теории и практики.

2. *Формализационный (дескриптивный) компонент*: проект представляется описанием целей, содержания, методов и средств, алгоритмов действий, применяемых для решения социально-педагогической проблемы.

3. *Процессуально-деятельностный компонент*: проект предстает как целевая программа управления деятельности объектов и субъектов [6].

Формирование проектной деятельности будущих социальных педагогов в ходе профессионально-мобильной практики состоит из следующих этапов

*Первый этап (постановка задачи)* – выявление производственной необходимости данного проекта на основе неразработанности решения этой проблемы в условиях принимающей организации или с целью ее эффективной оптимизации.

*Второй этап (научный компонент)* – определение компонентной структуры проекта: проблема; возрастная и социальная категория; характерологическая типология клиента-заявителя; факторная обусловленность трудной жизненной ситуации: физическая, психическая, эмоциональная, экономическая; определение ресурсов, способствующих выходу человека из трудной жизненной ситуации: личностная, нормативно-правовая, экономическая, материальная, социально-личностная поддержка; перечень документов необходимых для решения социально-педагогической проблемы; алгоритм взаимодействия со специалистами данной организации или со специалистами других организаций различной ведомственной подчиненности; определение схемы мониторинга по определению степени успешности решения данной проблемы; определение результативности предпринятых действий по решению социально-педагогических проблемы.

*Третий этап (формализационный компонент)* – системное формирование теоретической основы для решения социально-педагогической проблемы: описание проблемы; описание факторов, повлекших вхождение человека в трудную жизненную ситуацию; определение типологии клиента-заявителя; выявление наличие личностных ресурсов, способствующих выходу человека из трудной жизненной ситуации: физическая, интеллектуальная, образовательная, психоэмоциональная поддержка; выявление ресурсов у организации, способствующих выходу человека из трудной жизненной ситуации: кадровых, нормативно-правовых, финансовых, материальных; делегирование по решению проблемы конкретному специалисту службы организации.

*Четвертый этап (процессуально-деятельностный компонент)* – составление проект-плана по решению социально-



педагогических проблем людей разной возрастной и социальной категории, состоящий из следующих компонентов: определение законодательной основы по нормативно-правовому решению этой проблемы; составление календарного графика по поэтапному решению проблем; сбор необходимой индивидуальной документации для формирования сопровождающего пакета документов в различные инстанции системы социальной защиты; оформление необходимой служебной документации по формам-образцам; согласование взаимодействий и взаимоотношений с человеком, попавшим в трудную жизненную ситуацию и со специалистами разного профиля этой организации или со специалистами других организаций различной ведомственной подчиненности.

Третий и четвертый этапы входят в сам проект-план, который представляется в технологической форме (перечень компонент, их содержание, перечень ответственных лиц за каждый компонент).

Профессиональная мобильность определяется не только способностью специалиста ме-

нять профессию, место и род деятельности, но и умением принимать самостоятельные и нестандартные решения, направленные на повышение уровня своего профессионализма а так же способностью быстро осваивать новую образовательную и социальную среду. Эффективно действующий специалист должен обладать рядом качеств, которые выступают на первый план (креативность мышления, быстрота принятия решения, способность к обучаемости, самообучаемости, умение приспосабливаться к новым обстоятельствам, устойчивость к фрустрирующим факторам внешней и внутренней среды, умение отслеживать и правильно оценивать состояние окружающего пространства). Высокая степень адаптивности при деятельности в турбулентной среде характеризует мобильного специалиста, т.е. специалиста, способного решать разнообразные задачи без психологического ущерба для себя [5]. Это возможно, на наш взгляд, при формировании личного профессионального опыта на основе проектной деятельности.

#### Литература:

1. Галагузова Ю. Н. Теория практика профессионально подготовки социальных педагогов: монография. – М., 2001. – 121 с.
2. Горюнова Л. В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования России: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Л. В. Горюнова – Ростов- н/ Дону , 2006. – 427 с.
3. Игошев Б. М. Организационно- педагогическая система подготовки профессионально-мобильных специалистов в педагогическом университете / Б. М. Игошев – М. : ВЛАДОС, 2008 – 201 с.
4. Мухаметзянова Ф.Ш., Шайхутдинова Г.А. Инновационные принципы в подготовке педагогов профессионального обучения// Ф.Ш. Мухаметзянова, Г.А. Шайхутдинова // Казанский педагогический журнал.- 2012. – № 1.-С. 25-35.
5. Национальная доктрина образования в Российской Федерации: Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. N 751 / М.: Правительство Российской Федерации, 2000. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://elementy.ru/library9/doctrina.htm>
6. Прохорова, И. К. Профессиональная мобильность как условие успешной социализации молодежи / И. К. Прохорова // Социально профессиональная мобильность в XXI веке: сб. мат. и док. Межд. конф., Екатеринбург, 29 – 30 мая 2014г. / под ред. Г.М. Романцева, В.А. Копнова. – Екате-

ринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. – С. 249 – 252.

7. Храпаль, Л.Р. Теория и практика формирования профессиональной компетентности в контексте информатизации образования [коллективная монография] / Л.Р. Храпаль, Д.В. Гулякин, В.П. Валова. – Георгиевск: Георгиевский технол. ин-т (филиал) ГОУ ВПО «Северо-Кавказский государственный технический университет», 2010.– 389 с.

#### References:

1. Galaguzova Ju. N. Teorija praktika professional'no podgotovki social'nyh pedagogov: monografiya. – M., 2001. – 121 s.
2. Gorjunova L. V. Professional'naja mobil'nost' specialista kak problema razvivajushhegosja obrazovanija Rossii: dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.08 / L. V. Gorjunova – Rostov- n/ Donu , 2006. – 427 s.
3. Igoshev B. M. Organizacionno- pedagogicheskaja sistema podgotovki professional'no-mobil'nyh specialistov v pedagogicheskom universitete / B. M. Igoshev – M.: VLADOS, 2008 – 201 s.
4. Muhametdzjanova F.Sh., Shajhutdinova G.A. Innovacionnye principy v podgotovke pedagogov professional'nogo obuchenija/ / F.Sh. Muhametdzjanova, G.A. Shajhutdinova // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. 2012. – № 1. S. 25-35.
5. Nacional'naja doktrina obrazovanija v Rossijskoj Federacii: Postanovlenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 4 oktjabrja 2000 g. N 751 / M.: Pravi-



tel'stvo Rossijskoj Federacii, 2000. [Jelektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <http://elementy.ru/library9/doctrina.htm>

6. Prohorova, I. K. Professional'naja mobil'nost' kak uslovie uspešnoj socializacii molodezhi / I. K. Prohorova // Social'no professional'naja mobil'nost' v XXI veke: sb. mat. i dok. Mezhd. konf., Ekaterin-burg, 29 – 30 maja 2014g. / pod red. G.M. Romanceva, V.A.

Kopnova. – Ekaterinburg: Izd-vo Ros. gos. prof.-ped. un-ta, 2014. – S. 249 – 252.

7. Hrapal', L.R. Teorija i praktika formirovanija professional'noj kompetentnosti v kontekste informatizacii obrazovanija [kollektivnaja monografija] / L.R. Hrapal', D.V. Guljakin, V.P. Valova. – Georgievsk: Georgievskij tehnol. in-t (filial) GOU VPO «Severo-Kavkazskij gosudarstvennyj tehničeskij universitet», 2010.– 389 s.

***Сведения об авторе:***

***Исхаков Ринад Хакимуллович*** (г. Екатеринбург, Россия), кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессиональной педагогики и кафедры социальной педагогики и психологии, Российский государственный профессионально-педагогический университет, e-mail: [iskhak@list.ru](mailto:iskhak@list.ru)

***Data about the author:***

***Iskhakov R.H.*** (Ekaterinburg, Russia), candidate of pedagogical sciences, assistant professor the Department of professional pedagogy and the Department of social pedagogy and psychology, Russian State Vocational Pedagogical University, e-mail: [iskhak@list.ru](mailto:iskhak@list.ru)



**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕЖПРЕДМЕТНОЙ ИНТЕГРАЦИИ ФИЗИКИ И ИНФОРМАТИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-СПОРТСМЕНОВ ДИСЦИПЛИНЕ «ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА: ФИЗИКА»**

**Р.Р. Хадиуллина, М.И. Галяутдинов**

*Аннотация.* В статье рассматриваются возможности межпредметной интеграции физики и информатики при обучении студентов-спортсменов дисциплине: «Естественнонаучные основы физической культуры и спорта: физика». Авторами приводятся примеры практических заданий по физике, реализуемых в условиях виртуальной образовательной среды вуза физической культуры с использованием инструментов платформы дистанционного обучения Moodle, приложений Smart-notebook, HotPotatoes, мультимедийного контента Scorm, конструктора интерактивных заданий Learning Apps.org.

*Ключевые слова:* межпредметная интеграция, информатика, физика, студенты-спортсмены, платформа дистанционного обучения Moodle, виртуальная образовательная среда.

**USE INTERDISCIPLINARY INTEGRATION PHYSICS AND COMPUTER SCIENCE AT TRAINING STUDENT-ATHLETES DISCIPLINE «AND PURE BASIS OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS: PHYSICS»**

**R.R. Hadiullina, M.I. Galyautdinov**

*Abstract.* The article considers the possibility of interdisciplinary integration of physics and computer science in teaching the discipline of student-athletes, «Pure foundations of physical culture and sports physics». The author gives examples of practical tasks in physics implemented in a virtual educational environment of high school physical training with use of tools of distance learning platform Moodle, applications Smart-notebook, Hot Potatoes, multimedia content Scorm, interactive designer jobs Learning Apps.org.

*Keywords:* interdisciplinary integration, computer science, physics, student athletes, distance learning platform Moodle, a virtual learning environment.

Интеграционные процессы затрагивают многие аспекты экономико-политического и социокультурного развития общества, в том числе, и в области высшего профессионального образования: интеграция образования, науки и производства [1], интеграция дидактики и инженерии [14], межпредметная интеграция [9] и др. Использование межпредметной интеграции дисциплин (например, информатики и физики) становится необходимым при обучении студентов, вынужденных длительное время отсутствовать на аудиторных занятиях. К таким студентам, например, можно отнести спортсменов, находящихся на спортивных сборах и соревнованиях. Несмотря на территориальную удаленность от преподавателя и учебного заведения, изучение студентами различных дисциплин возможно в условиях виртуальной образовательной среды вуза [12], [13] благодаря сформированным у них самообразова-

тельным умениям и навыкам работы с информационными ресурсами[3].

Формирование таких навыков происходит при изучении студентами информатики на первом курсе обучения. Сформированные на начальном этапе учебные умения и навыки (УН) работы на персональном компьютере, подразумевающие овладение основами компьютерной грамотности, работу с программами *Microsoft Office*, трансформируются в обобщенные умения и навыки (ОУН), позволяющие решать различные практические задачи с использованием персонального компьютера и программных продуктов. Далее сформированные ОУН трансформируются в самообразовательные умения и навыки (СУН), так как позволяют студентам-спортсменам самостоятельно изучать как отдельные модули дисциплины «Информатика», так и других дисциплин, например, «Физики». Такой процесс приводит к фор-

мированию определенного уровня обученности студента-спортсмена (УОС) по различным дисциплинам (информатики, физики и др.), оценить который позволяет система балльно-рейтингового оценивания знаний студентов [5], [6], [10] и модульно-компетентностный подход [4], [7], [11].

Наиболее оптимальная реализация сформированных самообразовательных умений и навыков работы с информационными ресурсами возможна благодаря использованию инструментов платформы дистанционного обучения Moodle, позволяющих обучающимся получать равные образовательные возможности – доступ к качественному образованию вне зависимости от состояния здоровья (адаптационный период после травм), формы обучения студента-спортсмена и т.д. При этом процесс обучения для студентов-спортсменов становится более комфортным благодаря возможности осуществлять ими учебно-познавательный процесс в удобном для себя темпе, в соответствии с графиком тренировок и соревнований [8]. Таким образом, дальнейшим результатом реализации дидактической цепочки (УН→ОУН→СУН→УОС) может являться способность студента-спортсмена в планировании, организации и контроле индивидуальной образовательной траектории, со-

державшей тренировочно-соревновательную, учебно-познавательную, социально-коммуникативную деятельности [12].

Использование инструментов платформы дистанционного обучения Moodle, а также приложений Smart-notebook, Hot Potatoes, мультимедийного контента Scorm, конструктора интерактивных заданий Learning Apps.org вносит интерактивность в процесс обучения, создавая взаимодействие не только между студентом и преподавателем, но и между самими студентами [2]. На примере изучения дисциплины: «Естественнонаучные основы физической культуры и спорта: физика» приведем разработанные авторские интерактивные задания.

1. Используя инструмент платформы Moodle «Лекция» пройти интерактивный опрос по теме «Основы кинематики материальной точки» (рис.1).

2. Используя программу SMART-Notebook выполнить задание на соответствие: перевести в систему СИ величину скорости (рис.2).

3. Используя приложение JCloze программы Hot Potatoes заполнить пропуски слов в определениях законов физики (рис.3).

4. Используя конструктор интерактивных заданий LearningApps.org распределите формулы по разделам физики: «Кинематика» и «Динамика» (рис.4).

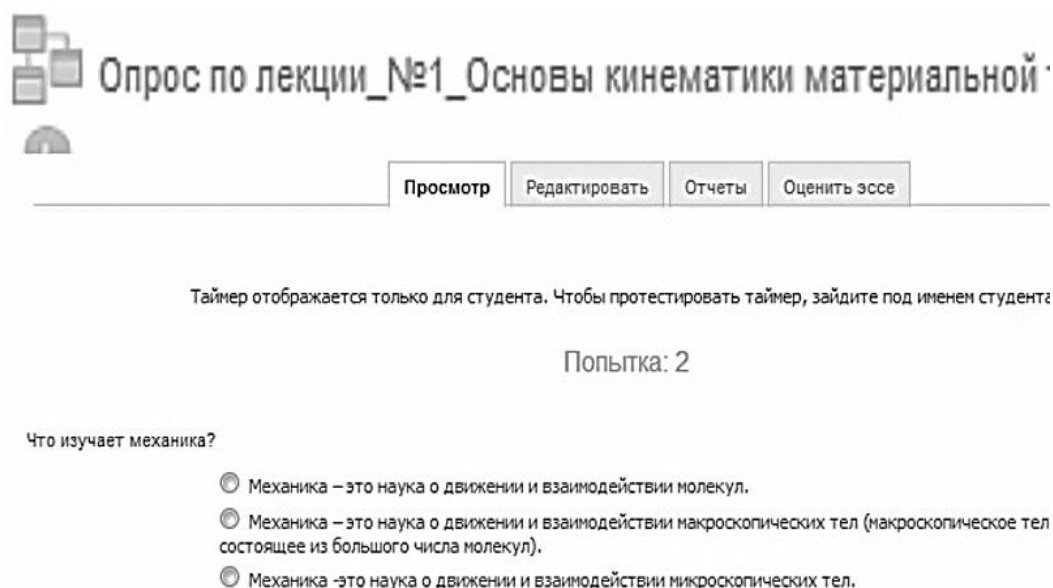


Рисунок 1. Задание, созданное с помощью инструмента платформы Moodle «Лекция»

| Word                 | Description  |
|----------------------|--|
| <input type="text"/> | 47,78м/с <span style="float: right;">2км\ч</span>    |
| <input type="text"/> | 0,56м/с <span style="float: right;">120см/мин</span> |
| <input type="text"/> | 0,02м/с <span style="float: right;">172км/ч</span>   |
| <input type="text"/> | 3,4м/с <span style="float: right;">35м/мин</span>    |
| <input type="text"/> | 0,58м/с <span style="float: right;">340см/с</span>   |
| <input type="text"/> | 300м/с <span style="float: right;">160м/мин</span>   |

Рисунок 2. Задание, созданное с помощью программы SMART-Notebook

Определения\_Ввести пропущенные слова

Gap-fill exercise

Fill in all the gaps, then press "Check" to check your answers. Use the "Hint" button to get a free letter if an answer is giving trouble. You can also click on the "[?]" button to get a clue. Note that you will lose points if you ask for hints or clues!

каждому  есть противодействие;

сумма импульсов тел в  системе остается  при любых взаимодействиях;

сила тока  напряжению и  сопротивлению;

сила упругости направлена  деформирующей силы;

сила тока- направленное движение  частиц;

Рисунок 3. Задание, созданное с помощью приложения JCloze программы Hot Potatoes



Рисунок 4. Задание, созданное с помощью конструктора интерактивных заданий Learning Apps.org

Использование межпредметной интеграции информатики и физики (самообразовательные умения и навыки работы с информационными ресурсами, интерактивные задания и др.) позволяет студентам-спортсменам осуществлять учебно-познавательный и социально-

коммуникативный процессы параллельно с тренировочно-соревновательной деятельностью, что, по сути, представляет собой оптимальную реализацию ими индивидуальных образовательных траекторий в условиях виртуальной образовательной среды вуза.

*Литература:*

1. Интеграционные процессы в современном профессиональном образовании: коллективная монография / Г.В. Мухаметзянова и др.; под. ред. Г.В. Мухаметзяновой // Казань: Печать-сервис XXI век, 2013. – 356 с.
2. Исаев, Д.А. Организация образовательного процесса на основе эффективного использования комбинации современных образовательных технологий / Д.А. Исаев, Н.А. Исаева // Школа будущего, 2012. – № 2. – С. 85–88.
3. Камалеева, А.Р. Концепция формирования самообразовательных умений, навыков и основных естественно-научных компетенций учащейся молодежи в процессе непрерывного естественно-научного образования / А.Р. Камалеева // Вестник Томского государственного педагогического университета, 2012. – № 2. – С. 139 – 146.
4. Левина, Е.Ю. Развитие модульно - компетентного подхода в профессиональном образовании / Е.Ю. Закирова, Е.Ю. Левина // EuropeanSocialScienceJournal, 2013. – № 9–3 (36). – С. 80–87.
5. Маряшина, И.В. Балльно-рейтинговая система оценивания результатов обучения в преподавании курса физики. Часть 1 / И.В. Маряшина, Т.З. Мухутдинова, Л.Р. Храпаль, А.Р. Камалеева // Вестник Казанского технологического университета, 2012. – Т.15. – № 9. – С. 340–343.
6. Маряшина, И.В. Балльно-рейтинговая система оценивания результатов обучения в преподавании курса физики. Часть 2 / И.В. Маряшина, Т.З. Мухутдинова, Л.Р. Храпаль, А.Р. Камалеева // Вестник Казанского технологического университета, 2012. – Т.15. – № 9. – С. 344–348.
7. Мухаметзянова, Ф.Ш. Проектирование содержания инновационных учебных курсов на основе модульнокомпетентного подхода в профессиональном образовании / Ф.Ш. Мухаметзянова, Л.Р. Храпаль, Л.В. Худакова, Н.В. Ентураева, К.Ш. Шарифзянова // В мире научных открытий, 2014. – №5.1(53). – С. 415–424.
8. Мухутдинова, Т.З. Информатизация образования - путь к решению глобальной экологической проблемы / Т.З. Мухутдинова, Л.Р. Храпаль, А.Р. Камалеева, Г.М. Низамутдинова // Вестник Казанского технологического университета, 2012. – Т.15. – №22. – С. 224–227.
9. Назарова, Н.М. Понятие интеграция в специальной педагогике / Н.М. Назарова // Понятийный аппарат педагогики и образования. – Екатеринбург, 1998. – Вып. 3. – С. 262.
10. Положение о балльно-рейтинговой оценке знаний студентов ФГБОУ ВПО Поволжская ГАФКСиТ / Принято решением Ученого совета ФГБОУ ВПО «Поволжская ГАФКСиТ» от 5.09.2013г. – протокол №1. – 16 с.
11. Пурешева, Н.С. Влияние модульной технологии на качество результатов обучения / Н.С.

Пурешева, А.В. Черных // Школа будущего, 2013. – № 2. – С. 76–81.

12. Хадиуллина, Р.Р. Виртуальная образовательная среда в вузах физической культуры / Р.Р. Хадиуллина, М.И. Галаяутдинов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2014. – №3. – С. 68–70.

13. Хайбуллин, Р.Р. Стратегия создания интеллектуально-мотивационной образовательной среды в общеобразовательном учреждении / Р.Р. Хайбуллин, Т.З. Мухутдинова, Л.Р. Храпаль, А.Р. Камалеева // Вестник Казанского технологического университета, 2013. – Т.16. – №1. – С. 358–362.

14. Чошанов, М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: методическое пособие / М.А. Чошанов. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.

*References:*

1. Integracionnye processy v sovremennom professional'nom obrazovanii: kollektivnaja monografija / G.V. Muhametdzjanova i dr.; pod. red. G.V. Muhametdzjanovoj // Kazan': Pechat'-servis XXI vek, 2013. – 356 s.
2. Isaev, D.A. Organizacija obrazovatel'nogo processa na osnove jeffektivnogo ispol'zovanija kombinacii sovremennyh obrazovatel'nyh tehnologij / D.A. Isaev, N.A. Isaeva // Shkola budushhego, 2012. – № 2. – S. 85–88.
3. Kamaleeva, A.R. Koncepcija formirovanija samoobrazovatel'nyh umenij, navykov i osnovnyh estestvenno-nauchnyh kompetencij uchashhejsja molodezhi v processe nepreryvnogo estestvenno-nauchnogo obrazovanija / A.R. Kamaleeva // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta, 2012. – № 2. – S. 139 – 146.
4. Levina, E.Ju. Razvitie modul'no - kompetentnostnogo podhoda v professional'nom obrazovanii / E.Ju. Zakirova, E.Ju. Levina // EuropeanSocialScienceJournal, 2013. – № 9–3 (36). – S. 80–87.
5. Marjashina, I.V. Ball'no-rejtingovaja sistema ocenivanja rezul'tatov obuchenija v prepodavanii kursa fiziki. Chast' 1 / I.V. Marjashina, T.Z. Muhutdinova, L.R. Hrapal', A.R. Kamaleeva // Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universiteta, 2012. – Т.15. – № 9. – S. 340–343.
6. Marjashina, I.V. Ball'no-rejtingovaja sistema ocenivanja rezul'tatov obuchenija v prepodavanii kursa fiziki. Chast' 2 / I.V. Marjashina, T.Z. Muhutdinova, L.R. Hrapal', A.R. Kamaleeva // Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universiteta, 2012. – Т.15. – № 9. – S. 344–348.
7. Muhametdzjanova, F.Sh. Proektirovanie soдержanija innovacionnyh uchebnyh kursov na osnove modul'-nokompetentnostnogo podhoda v professional'nom obrazovanii / F.Sh. Muhametdzjanova, L.R. Hrapal', L.V. Hudakova, N.V. Enturaeva, K.Sh. Sharifzjanova // V mire nauchnyh otkrytij, 2014. – №5.1(53). – S. 415–424.
8. Muhutdinova, T.Z. Informatizacija obrazovanija - put' k resheniju global'noj jekologicheskoj



proble-my / T.Z. Muhutdinova, L.R. Hrapal', A.R. Kamaleeva, G.M. Nizamutdinova / Vestnik Kazanskogo tehnologičeskogo universiteta, 2012. – T.15. – №22. – S. 224–227.

9. Nazarova, N.M. Ponjatie integracija v special'noj pedagogike / N.M. Nazarova // Ponjatijnyj aparat pedagogiki i obrazovanija. – Ekaterinburg, 1998. – Vyp. 3. – S. 262.

10. Polozhenie o ball'no–rejtingovoj ocenke znaniy studentov FGBOU VPO Povolzhskaja GAFKSIT / Prinjato resheniem Uchenogo soveta FGBOU VPO «Povolzhskaja GAFKSIT» ot 5.09.2013g. – protokol №1. – 16 s.

11. Puryшева, N.S. Vlijanie modul'noj tehnologii na kachestvo rezul'tatov obuchenija / N.S. Puryшева,

A.V. Chernyh // Shkola budushhego, 2013. – № 2. – S. 76–81.

12. Hadiullina, R.R. Virtual'naja obrazovatel'naja sreda v vuzah fizicheskoj kul'tury / R.R. Hadiullina, M.I. Galjautdinov // Fizicheskaja kul'tura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka. – 2014. – №3. – S. 68–70.

13. Hajbullin, R.R. Strategija sozdaniya intellektual'no-motivacionnoj obrazovatel'noj sredy v obshheobrazovatel'nom uchrezhdenii / R.R. Hajbullin, T.Z. Muhutdinova, L.R. Hrapal', A.R. Kamaleeva // Vestnik Kazanskogo tehnologičeskogo universiteta, 2013. – T.16. – №1. – S. 358–362.

14. Choshanov, M.A. Gibkaja tehnologija problemno–modul'nogo obuchenija: metodicheskoe posobie / M.A. Choshanov. – M.: Narodnoe obrazovanie, 1996. – 160 s.

#### Сведения об авторах:

**Хадиуллина Резеда Ринатовна** (г.Казань, Россия), старший преподаватель кафедры физико-математических дисциплин и информационных технологий, ФГБОУ ВПО «Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма», e-mail: h\_rezeda@bk.ru.

**Галяутдинов Марат Ильдарханович** (г.Казань, Россия), к.ф.-м.н., доцент, заведующий кафедрой физико-математических дисциплин и информационных технологий, ФГБОУ ВПО «Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма», e-mail: gmarat\_68@mail.ru.

#### Data about the authors:

**Hadiullina R.R.** (Kazan, Russia), a senior lecturer in physical and mathematical sciences and information technology, VPO «Volga State Academy of Physical Culture, Sport and Tourism», tel. 89375260045, e-mail: h\_rezeda@bk.ru.

**Galyautdinov M.I.** (Kazan, Russia), candidate of pedagogical sciences associate professor, head of department of physical and mathematical sciences and information technology, VPO «Volga State Academy of Physical Culture, Sports and Tourism», e-mail: gmarat\_68@mail.ru.



УДК 372.881.1

## ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПОРТСМЕНА

Г.В. Галавова, А.Н. Гарипова

**Аннотация.** В статье рассматривается личностно-ориентированный подход, как основу формирования компетентности спортсмена, которую следует понимать как взаимосвязанную совокупность мер в учебно-воспитательном процессе, обеспечивающих достижение будущим специалистом более высокого уровня педагогической деятельности. Формирование компетентности студентов в области изучения языков будет более эффективным при условии, что сделана установка на личность обучающегося, на личностное усвоение им основ изучения языков. Данный подход реализуется в личностно ориентированном образовании.

**Ключевые слова:** личностно-ориентированный подход, коммуникативные навыки, ориентированное обучение, саморазвитие, самообразование, творческая самореализация.

## PERSONALITY-ORIENTED APPROACH AS THE BASIS OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF ATHLETE

G.V. Galavova, A.N. Garipova

**Abstract.** The article discusses the personality oriented approach as a basis of the competence of the athlete. It should be understood the set of interrelated measures in the educational process, ensuring the achievement of the future specialists of higher level teaching. The formation of students' competence in the field of language learning will be more effective, provided that the focus is on the individual learner and his/her assimilation of the foundations of language learning. This approach is realized in the personality-oriented education.

**Keywords:** personality-oriented approach, communication skills, target learning, self-development, self-education, creative self-realization.

Сегодня в профессиональной подготовке необходимо переходить в обучении от объяснения к пониманию, от монолога – к диалогу, от социального контроля – к развитию, от управления – к самоуправлению. Формирование профессиональной компетентности студентов в области изучения языков будет более эффективной при условии личного принятия студентами базовых основ предмета. Поэтому здесь, по нашему мнению, необходим подход, где сделана установка на личность обучающегося, на личностное усвоение им основ изучения языков. Такой подход реализуется личностно-ориентированным образованием [3,4].

Знание языков является в настоящее время не только престижным, но и необходимым для специалиста любого профиля [5]. Интенсивное развитие международных спортивных контактов, возрастающая конкуренция зарубежных соперников на международных соревнованиях обуславливает овладение студентами спортивных факультетов коммуникативной иноязычной компетенцией для общения с зарубежными коллегами на международных соревнованиях, чемпионатах, Олимпиадах. Расширение научных связей, выезды специалистов за рубеж с целью изучения опыта зарубежных коллег, для участия в международных научных симпозиумах, кон-

ференциях также повышает спрос на владение иностранным языком. В этой связи возникают повышенные требования к уровню языковой подготовки специалистов спортивного профиля.

Студенты, имеющие известные достижения в спорте, как правило, не отличаются коммуникабельностью, способностями к овладению умением общаться на английском языке. В этой связи студенты испытывают значительные трудности в процессе овладения умением устного речевого общения. Анализ литературы и наши специально проведенные наблюдения показывают, что наибольшие трудности студенты, в частности, студенты спортивного факультета, испытывают при восприятии иностранной речи на слух. Причин возникновения данной трудности довольно много, однако наиболее существенной следует считать недостаточность речевого контакта с носителями языка. Чаще всего основным речевым партнером студента-спортсмена является преподаватель и сокурсники. К их манере говорить на английском языке, скорости речи, тематической заданности общения студенты очень быстро привыкают, и восприятие другого источника иноязычной речи становится проблематичным [1,15].

Для реализации личностного подхода при обучении студентов предмету требуется, чтобы

у них сформировалась потребность к саморазвитию, самообразованию, творческой самореализации.

Для этого необходимо, во-первых, разрабатывать авторские курсы, включать в них творческие, интересные задания, коммуникативные, интерактивные игры, во-вторых, формировать новое мышление, обуславливающее успешность инновационных процессов.

Особенно это характерно для речи спортсменов. Наблюдения показывают, что спортивная речь изобилует специальной терминологией, спортивным сленгом, часто она грамматически не оформлена. Спортивная речь (обозрения, комментарии, репортажи) характеризуется быстрым темпом, эмоциональностью, не всегда четкой и тщательной артикуляцией звуков и слов, наличием междометий, идиоматических выражений, например *According to rules* (точно, по правилам), *excellent* (чудесно), *fan* (болельщик), *crack on* (так держать!), *get the upper hand* (взять верх в борьбе), *go in for swimming* (заниматься плаванием), *to take up self-defense techniques* (заниматься самбо), *to keep fit* (быть в форме), *competitive sports* (командные виды спорта), *individual sports* (индивидуальные (одиночные виды спорта), *do karate* (заниматься карате), *team game* (командная игра), *Ready, steady, go!* (На старт, внимание, марш!), *to hit the ball* (забить мяч (волейбол)), *to score a goal* (забить мяч (гол) - футбол), *to shoot a penalty* (забить штрафной), *cheer on* (болеть за команду), *home win* (победа на своем поле), *away win* (победа на чужом поле), *training schedule* (режим тренировки), *pentathlon* (пятиборье), *coach, umpire* (тренер).

Механизмом реализации в личностно-ориентированном подходе считается ситуация. В.И. Лещинский определяет личностную ситуацию как центральный момент, стержень личностно-ориентированного обучения. Ситуация рассчитана на то, чтобы затронуть личностные струны сознания, личный опыт ученика, поэтому здесь предполагаются вопросы, задания, ситуации, задевающие за «живое», заставляющие переживать, обращенные к ученику лично, к его актуальным интересам [4].

В процессе обучения иностранному языку студентов-игровиков эффективными являются ситуативные ролевые игры и творческие коммуникативные задачи. Для студентов данной специализации характерна быстрая реакция на реплики и вопросы партнеров по общению, быстрая реакция на решение поставленных задач. Лингвострановедческий подход актуален в данной ситуации. Как показывает опыт, учащиеся проявляют живой интерес к жизни своих ровесни-

ков за рубежом, к их обычаям, традициям, укладу повседневной жизни, формам проведения досугов в игровой форме.

Ролевая игра обладает большими возможностями в практическом, воспитательном и образовательном отношениях. Некоторые авторы (Revell J., Taylor J., Wallford R.) определяют ролевую игру (*role play*) как спонтанное поведение обучающихся, его реакцию на поведение других, участвующих в гипотетической ситуации. Ту же мысль высказывает и другой методист (Burne D.): он определяет ролевую игру как прием, при котором обучающийся должен свободно импровизировать в рамках заданной ситуации, выступая в роли одного из его участников [6, 35].

Для определения отношения студентов игре можно провести блиц-опрос с двумя или тремя небольшими вопросами: *What is your favorite sport?* (Какой у тебя любимый спорт?); *What is your favorite sportsman/athlete?* (Твой любимый спортсмен?); *What competitions did you take a part?* (В каких соревнованиях ты принимал участие?); *What is your favorite sport channel?* (Твой любимый спортивный канал?).

Изучение состояния языковой подготовки студентов факультетов физического воспитания показало, что уровень их знаний и умений ограничивается, в основном, переводом на русский язык несложных адаптированных текстов, пересказом их (чаще всего с опорой на текст), выполнением рецептивных упражнений. Наименее сформированными оказались коммуникативные навыки. Студенты затрудняются построить логически связанное высказывание по заданной ситуации, не могут произвести творческий перифраз информации текста, не владеют разговорными клишированными фразами ситуативного общения, испытывают серьезные затруднения при предложении самостоятельно вести беседу по заданной теме, высказать свое мнение по предлагаемой проблеме, разыграть ситуацию. Особые затруднения вызывают у студентов темы, связанные с характером их профессиональной деятельности.

Важным элементом личностно ориентированного воспитания следует признать воспитание творческой активности учащихся, причем она не ограничивается лишь приобретением нового, она включает и создание нового.

В содержание личностной ситуации, направленной на формирование культуры знания языков, входит, на наш взгляд, не только учебный материал, но и переживания, поиск решения лично значимых проблем, связь с будущей профессиональной деятельностью. Следовательно, содержание личностной ситуации всегда соответствует интересам студентов, вследствие чего

они переживают возникающие проблемы и стараются найти выход.

Студентам можно предложить подготовить доклад или реферат. При этом темы для докладов и рефератов могут быть предложены преподавателем, или учащиеся сами выбирают волнующую их проблему и работают над ней. На этом этапе личностно-ориентированное обучение проявляется тогда, когда студенты, решая поставленные задачи, без помощи преподавателя овладевают новым знанием, вырабатывают новые умения и навыки по интересной для него тематике.

**Литература:**

1. Бердичевский А.Л. Содержание обучения иностранному языку на основе базовой культуры личности//Иностранные языки в школе. 2004. - №2. - С.17-20.
2. Виноградова Н.Ф. Как реализовать личностно-ориентированное образование в начальной школе? //Начальная школа. – 2001. - №9.-С10.
3. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М., 2000.
4. Лещинский В.И. Педагогическая технология личностной ориентации. Воронеж: Изд-во им. Е.А. Болховитинова, 2001. - 157.
5. Храпаль Л.Р., Наумова Э.В. Этноориентированное языковое образование в школе и вузе на основе кейс-метода / Храпаль Л.Р., Наумова Э.В.// Казанский педагогический журнал. 2013.- № 5. - С. 26-35.
6. Berry J.W. Cross Cultural Psychology: research and applications. New York: Cambridge

Личностно-ориентированное обучение продуцирует у студентов и другие профессионально-ценные качества: оптимизм, стремление к новым достижениям, терпение, умение доводить дело до конца; помогает им овладеть такими операциями, как комбинирование, варьирование, транспонирование, развивает фантазию, умения включать в новые взаимосвязи уже известное содержание. Все это позволяет формировать профессиональную компетентность будущего специалиста.

**References:**

1. Berdichevskij A.L. Soderzhanie obuchenija inostrannomu jazyku na osnove bazovoj kulture lichno-sti//Inostrannye jazyki v shkoleju 2004. - №2.- S.17-20.
2. Vinogradova N.F. Kak realizovat' lichnostno-orientirovannoe obrazovanie v nachal'noj shkole? //Nachal'naja shkola. – 2001. - №9.-S10.
3. Gal'skova N.D. Sovremennaja metodika obuchenija inostrannym jazykam. M., 2000.
4. Leshhinskij V.I. Pedagogicheskaja tehnologija lichnostnoj orientacii. Voronezh: Izd-vo im. E.A. Bolho-vitinova, 2001. - 157.
5. Hrapal' L.R., Naumova Je.V. Jetnoorientirovannoe jazykovoe obrazovanie v shkole i vuze na osnove kejs-metoda / Hrapal' L.R., Naumova Je.V.// Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. 2013. № 5. S. 26-35.
6. Berry J.W. Cross Cultural Psychology: research and applications. New York: Sambridge University Press, 1992.

**Сведения об авторах:**

**Галавова Гульнара Вакифовна** (г.Казань, Россия), старший преподаватель кафедры иностранных языков и языкознания, ФГБОУ ВПО "Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма", e-mail.ru: galgulwak@mail.ru

**Гарипова Алия Накиповна** ( г.Казань, Россия), старший преподаватель кафедры иностранных языков и языкознания, ФГБОУ ВПО "Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма", e-mail.ru:Alia-tggpy@mail.ru

**Data about the authors:**

**Galavova G.V.** (Kazan, Russia), senior lecturer, department of foreign languages and linguistics, VPO «Volga State Academy of Physical Culture, Sport and Tourism», e-mail.ru: galgulwak@mail.ru

**Garipova A.N.** (Kazan, Russia), senior lecturer, department of foreign languages and linguistics, VPO «Volga State Academy of Physical Culture, Sport and Tourism", , e-mail.ru:Alia-tggpy@mail.ru

УДК 37.01

## СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Л.И. Пономарева

**Аннотация.** Современные социально-экономические условия, изменение парадигмы образования неизбежно влекут за собой существенные перемены в процессе воспитания детей и роли образовательных учреждений в нем. В статье раскрываются проблемы современного состояния социально-педагогической инфраструктуры воспитания детей в общеобразовательных учреждениях. Рассматриваются перспективы развития социально-педагогической инфраструктуры воспитания детей, представлены пути совершенствования социально-педагогической инфраструктуры и приемов воспитания детей.

**Ключевые слова:** теория воспитания, общеобразовательные учреждения, инфраструктура образования, социально-педагогическая инфраструктура воспитания

## CURRENT STATUS AND TRENDS OF DEVELOPMENT OF SOCIAL AND EDUCATIONAL INFRASTRUCTURE PARENTING EDUCATIONAL INSTITUTION

L.I. Ponomareva

**Abstract.** Modern social and economic conditions, changes in educational paradigm will inevitably entail significant changes in the upbringing of children and the role of educational institutions in it. The article deals with the problem of the current state and trends of social and educational infrastructure of education of children in educational institutions. The perspectives of development of social and educational infrastructure, education of children, presented ways to improve the social and educational infrastructure.

**Keywords:** theory of education, educational institutions, infrastructure, education, social and educational infrastructure of education

Воспитательная работа в школе имеет важное значение, особенно в современное время, когда нет четких установок в обществе по Концепции воспитания детей. Данная деятельность направлена на формирование у детей таких качеств и свойств личности, которые бы способствовали успешной социализации школьников. Как верно замечено в литературе, учреждения, входящие в систему образования, постоянно совершенствуют существующие и находят новые приемы педагогического воздействия. Все это делается с целью дать детям возможность социализироваться и подняться на новый уровень развития. В целом же все участники социально-педагогического процесса участвуют в общении и развитии новой личности [2].

Анализируя комплекс социально-педагогической инфраструктуры воспитания, можно прийти к выводу о главенствующей роли в этой структуре образовательных учреждений. Безусловно, это связано с ключевой ролью таких заведений, с тем, что их основная цель – проведение в жизнь приемов и методов воспитания и обучения подрастающего поко-

ления, особое внимание уделяется выстраиванию культурного уровня детей и формированию личности. Кроме того обеспечивается цель подготовки ребенка к жизни вне стен учебного заведения и семьи – в социуме.

В самом общем виде под инфраструктурой образования понимают комплекс элементов, входящих в систему образовательной практики, цель которых обеспечить результативность социально-педагогической практики. При этом этот комплекс элементов носит вспомогательный характер, который подчинен общим целям и задачам социально-педагогической практики.

Если смотреть более конкретно, то социально-педагогическая инфраструктура воспринимается как совокупность различных по своей организационной форме организаций, объединенных одним общим видом деятельности – оказанием квалифицированной социально-педагогической помощи людям. К основным целям таких организаций относятся:

- охрана жизни и здоровья;
- обеспечение реализации прав и свобод гражданина;



- организация таких условий, которые бы позволили гражданину благополучно жить, развиваться духовно и лично;

- обеспечение возможности получения обучения и воспитания гражданином, возможности гармонично войти в социум, адаптироваться в нем.

Отметим, что социально-педагогическая инфраструктура обладает рядом отличительных характеристик. В специальной литературе подчеркивают следующие характеристики: нацеленность на защиту прав личности на поднимающий уровень жизни, личностное развитие, здоровье, образование, взаимосвязь [7].

Задачи рассматриваемой инфраструктуры регламентируются специальным законодательным актом – Национальным стандартом Российской Федерации, включающим перечень социально-педагогических услуг, которые могут оказывать общеобразовательные организации.

Названный перечень включает следующие социально-педагогические услуги:

- диагностику и обследование личности;
- консультирование;
- коррекция личности;
- анимационные услуги;
- создание условий для клубной и кружковой работы с целью развития интересов инвалидов;
- поддержка инвалидов в получении образования с учетом их физических возможностей и умственных способностей;
- организацию соответствующих условий для получения школьного образования по специальным программам;
- организация профессиональной ориентации;
- обучение и трудоустройства подростков. [2]

Можно говорить о том, что социально-педагогическая инфраструктура – это та форма, которая отражает содержание социально-педагогической деятельности, при этом обеспечивая функциональность такой деятельности в целом.

В настоящее время сохраняется позитивная тенденция, которая заключается в сокращении общеобразовательных учреждений, созданных для работы с большим числом обучающихся. За последние годы общеобразовательных школ, рассчитанных более чем на 1600 обучающихся, стало значительно меньше. Имеется положительная тенденция в снижении количества общеобразовательных учреждений, работающих в две или три смены.

Отличительной особенностью образовательной инфраструктуры можно назвать разграничение деятельности учреждений, что дает возможность реализовать необходимые разным учащимся различные потребности в области образования. Выделяются обычные общеобразовательные школы, школы с интенсивным или углубленным изучением части предметов, лицеи и гимназии, наряду со школами для детей с ограниченными возможностями.

В настоящее время снижается численность детей и подростков, не обучающихся в образовательных учреждениях по причине болезни [5].

Школа призвана обеспечить такие условия обучения и воспитания, чтобы дети смогли эмоционально, духовно и лично развиваться, самореализоваться. В то же время в задачи образовательного учреждения входит сглаживание и исправление комплексов детей, исправление огрехов первичной социализации. А так же предоставление возможности дальнейшего вхождения в социум, нравственного взросления, воспитание стойкости относительно негативных факторов, встречающихся при социализации в общество.

Основными трудностями в работе образовательных учреждений остается их недостаточное финансирование. Однако в последнее время намечается положительная тенденция к улучшению материально-технической базы образовательных учреждений.

Общепринято строительство школьных комплексов по единому образцу, когда-то предложенному и утвержденному проекту. Основная цель такого строительства – дешевизна и близкое расположение зданий. Однако в последнее время появилась тенденция к разнообразию, многие школы стали строиться по индивидуальным проектам, отвечающим исключительным требованиям обучающихся [3].

Нельзя не высказать озабоченность относительно сокращения учреждений дополнительного образования. Эта тенденция наблюдается относительно недавно, но, к сожалению, она все больше обращает на себя внимание в связи с масштабностью. Наблюдается, уменьшение количества учреждений, работающих по всем видам образовательной деятельности: центры, дворцы, дома детского творчества, туристско-краеведческие и военно-патриотические учреждения.

Таким образом, проведенный нами анализ современного состояния и направлений развития социально-педагогической инфраструктуры воспитания детей общеобразовательного

учреждения позволяет выделить следующие особенности:

1) Повышение роли воспитательной и социально-педагогической направленности деятельности социально-педагогической инфраструктуры воспитания детей;

2) Увеличение вовлеченности общества в процесс становления и развития социально-педагогической инфраструктуры воспитания детей, в основном в форме интеллектуальной и финансовой вовлеченности.

3) Становление на всех уровнях системы взаимодействия государственных органов и различными организациями, осуществляющими деятельность в целях защиты и реализации прав детей [5].

В настоящее время предпринимаются меры по совершенствованию социально-педагогической инфраструктуры. Данные меры в основном направлены на решение следующих задач:

- Содействие в становлении личности ребенка, обеспечение охраны его здоровья, развертывание возможностей ребенка по реализации своего потенциала, поощрение в проявлении творческих наклонностей детей.

- Создание и расширение коллективов сотрудников специализированных организаций сферы социально-педагогической инфраструктуры воспитания детей, находящихся в особо сложных обстоятельствах.

- Постоянная работа над увеличением уровня подготовки и мастерства работы сотрудников, переподготовка и повышение квалификации сотрудников специализированных организаций в системе высших учебных заведений.

В результате проведенного исследования можно выделить следующие пути дальнейшего повышения качества социально-педагогической инфраструктуры воспитания детей:

1) Прежде всего, необходимо на уровне государственной политики внедрять значимость статуса социально-педагогической инфраструктуры воспитания. Решение проблем в этой области, должно быть поставлено на приоритетное место на всех уровнях социальных программ государства.

#### *Литература:*

1. Баева И.А., Вихристюк О.В., Гаязова Л.А. (ред.) Безопасность образовательной среды: психологическая оценка и сопровождение. Сборник научных статей. М.: МГППУ, 2013. - 304 с.

2. Мардахеев Л.В. Социальная педагогика. М.: Гардарики, 2005. - 269 с.

Необходимо всестороннее исследование всех населенных пунктов на предмет соответствия нуждам современной социально-педагогической инфраструктуры. По итогам этого исследования возможно предложение рекомендаций в области градостроительства, реализации возможностей функций учреждений здравоохранения, образования, службы быта, транспорта и в других важных сферах жизнедеятельности детей.

2) Повышение уровня финансирования на всех уровнях бюджетов в целях стимулирования развития социально-педагогической инфраструктуры воспитания. Приоритетным в этой области можно назвать восстановление функциональных характеристик объектов недвижимости, в которых происходит образовательная деятельность.

3) Дальнейшее налаживание контакта и повышение уровня взаимодействия госорганов между собой для совместного решения проблем, возникающих в области совершенствования социально-педагогической инфраструктуры воспитания детей.

4) Постоянная работа над увеличением уровня подготовки и мастерства работы сотрудников, занятых в сфере социально-педагогической инфраструктуры воспитания детей [6].

Разрешение выявленных проблем на государственном уровне будет прямо обуславливать дальнейшее развитие социально-педагогической инфраструктуры воспитания детей. Необходимо обеспечить приоритетное и качественное решение еще не решенных проблем, а так же вновь выявленных. Одной из наиболее актуальных вновь выявленных проблем можно назвать неготовность социально-педагогической инфраструктуры к полноценной работе с детьми-беженцами, вынужденными переселенцами [4].

Повышение эффективности работы всей социально-педагогической структуры воспитания детей выделяется в отдельное направление социальной политики, которое отражает степень реализации этой политики в реальных жизненных ситуациях.

3. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО. С.М. Вишнякова. 1999.

4. Прохорова О.Г. Социально-педагогическая инфраструктура воспитания детей // Социальная педагогика в России. 2012. - № 2. - С. 48-49.

5. Сенченков Н.П. (ред.) Социализация и воспитание подростков и молодежи в институтах общего и профессионального образования: теория и

практика, содержание и технологии. Материалы международной научно-практической конференции. Пенза – Саратов – Семей: Научно-издательский центр «Социосфера», 2013. - 133 с.

6. Социализация личности в условиях образовательного процесса: материалы Четвертых Всероссийских педагогических чтений. Лесосибирск, 24-25 октября 2011 г. Красноярск: Сибирск. федеральн. ун-т., 2012. - 190 с.

7. Фришман И.И., Кириллов И.Л. (ред.) Партнерство социальных институтов воспитания в интересах детства. Материалы международной научно-практической конференции. Пенза. Решт: Научно-издательский центр «Социосфера», 2014. - 94 с.

**References:**

1. Baeva I.A., Vikhristyuk O.V., Gayazova L.A. (red.) Bezopasnost' obrazovatel'noy sredy: psikhologicheskaya otsenka i soprovozhdenie. Sbornik nauchnykh statey. M.: MGPPU, 2013. 304 s.  
2. Mardakhaev L.V. Sotsial'naya pedagogika. M.: Gardariki, 2005. 269 s.

3. Professional'noe obrazovanie. Slovar'. Klyuchevye ponyatiya, terminy, aktual'naya leksika. M.: NMTs SPO. S.M. Vishnyakova. 1999.

4. Prokhorova O.G. Sotsial'no-pedagogicheskaya infrastruktura vospitaniya detey // Sotsial'naya pedagogika v Rossii. 2012. № 2. S. 48-49.

5. Senchenkov N.P. (red.) Sotsializatsiya i vospitanie podrostkov i molodezhi v institutakh obshchego i professional'nogo obrazovaniya: teoriya i praktika, sodержание i tekhnologii. Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Penza – Saratov – Semey: Nauchno-izdatel'skiy tsentr «Sotsiosfera», 2013. 133 s.

6. Sotsializatsiya lichnosti v usloviyakh obrazovatel'nogo protsessa: materialy Chetvertykh Vserossiyskikh pedagogicheskikh chteniy. Lesosibirsk, 24-25 oktyabrya 2011 g. Krasnoyarsk: Sibirsk. federal'n. un-t., 2012. 190 s.

7. Frishman I.I., Kirillov I.L. (red.) Partnerstvo sotsial'nykh institutov vospitaniya v interesakh detstva. Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Penza. Resht: Nauchno-izdatel'skiy tsentr «Sotsiosfera», 2014. 94 s.

**Сведения об авторе:**

**Пономарева Лариса Ивановна** (г.Москва, Россия), директор ГБУ города Москвы Троицкий Центр социальной реабилитации детей-инвалидов и детей с ограничениями жизнедеятельности «Солнышко», e-mail: [ponomareva66@list.ru](mailto:ponomareva66@list.ru)

**Data about the author:**

**Ponomareva L. I.** (Moscow, Russia), director State institution city Moscow Troitsky Centre for social rehabilitation of children with disabilities and children with disabilities «Solnyshko», e-mail: [ponomareva66@list.ru](mailto:ponomareva66@list.ru)



УДК 378;34;343

## СТРАТЕГИЯ АНТИКОРРУПЦИОННОЙ ПОЛИТИКИ В ГУМАНИТАРНЫХ ВУЗАХ

Ю.С. Алексеева

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы создания системы педагогической подготовки студентов к предупреждению коррупционного поведения на примере Академии социального образования г. Казани. Центральным звеном в стратегии антикоррупционной политики является введение курса «Основы антикоррупционного права». Автором рассмотрены понятия «педагогическая подготовка к предупреждению коррупции», «коррупционное поведение». Выявлена сущность педагогической подготовки студентов для которой характерна социальность и системность. Сформулированы задачи педагогической подготовки: формирование антикоррупционного мировоззрения, способностей к предупреждению коррупционных явлений. Отмечается важность руководства вуза в проведении антикоррупционной политики.

**Ключевые слова:** антикоррупционная политика, основы антикоррупционного права, педагогическая подготовка, предупреждение коррупционного поведения.

## STRATEGY OF ANTICORRUPTION POLICY IN THE HUMANITARIAN UNIVERSITIES

Yu.S. Alekseeva

**Abstract.** The article considers the problem of creating a system of teacher training students for the prevention of corrupt behavior on the example of the Academy of Social Education in Kazan. As part of the anti-corruption policy at the university. The central element in the strategy of anti-corruption policy is the introduction of the course "Fundamentals of Anti-Corruption Law". The author considers the concept of "pedagogical preparation for the Prevention of Corruption," "corrupt behavior". Revealed the essence of pedagogical preparation of students for which the characteristic social and systemic. The problems of teacher training: the formation of anticorruption outlook, ability to prevent corruption phenomena. The importance of the university leadership in the conduct of anti-corruption policy.

**Keywords:** anti-corruption policy, the foundations of the anti-corruption law, teacher training, prevention of corrupt behavior.

В процессе педагогической подготовки большое значение приобретает профилактика коррупционного поведения, как составной части системы антикоррупционной политики. Стратегия антикоррупционной политики в вузах позволяет выстроить систему мер воздействия на студентов, внести соответствующие изменения в содержание образования, в учебно-воспитательный процесс учебного учреждения. В Татарстане создана широкая законодательная база, направленная на противодействие коррупции. В республике в 2011 г. принят Закон «О противодействии коррупции в Республике Татарстан», постановлением Кабинета Министров РТ утверждена Комплексная республиканская антикоррупционная программа, в которой немалое место уделяется антикоррупционной деятельности в системе образования [1, с.129].

Стратегия антикоррупционной политики в различных учебных заведениях имеет свои особенности. Определенный опыт педагогической подготовки студентов к предупреждению коррупционного поведения сложилась в Академии социального образования (АСО) г. Ка-

зани. Академией социального образования внедрен в содержание образовательной программы юридического факультета и реализуется обязательный курс антикоррупционной направленности – «Основы антикоррупционного права». Трудоемкость курса составляет 2 зачетные единицы. На других факультетах введен элективный курс «Основы антикоррупционного права», который составляет 6 часов. Конечно, этого недостаточно, но следует учесть, что обязательной дисциплиной на данных факультетах является «Правоведение».

В содержании курса рассматриваются теоретические аспекты антикоррупционной политики. Студенты знакомятся с понятиями «коррупция», «коррупционное поведение», «антикоррупционное мировоззрение» и др. Изучают такие темы как: «Реализация антикоррупционной политики в экономической сфере», «Реализация антикоррупционной политики в организационно-правовой сфере», «Реализация антикоррупционной политики в социальной сфере». В разделах курса рассматриваются проблемы противодействия коррупции на современном этапе развития общества. Это,

прежде всего, гражданский контроль. В разделе «Перспективы развития российского законодательства в сфере противодействия коррупции», для более полного понимания сначала студенты знакомятся с такими понятиями как взяточничество, специфика расследования и методики расследования взяточничества, виды и формы коммерческого подкупа. В темах, посвященных понятию и признакам мошенничества, рассматриваются объективные и субъективные признаки мошенничества. Большое внимание уделяется основным направлениям борьбы с коррупцией, среди которых совершенствование законодательства, необходимость своевременного обновления национального плана и стратегии противодействия коррупции. Конечно, каждый регион обладает своей спецификой, поэтому с точки зрения социологических исследований рассматривается состояние коррупции в Республике Татарстан.

Разработано учебное пособие «Основы коррупционного права». Наряду с лекционными материалами, оно содержит задания, проекты и пояснительные материалы. Пособие имеет тесты для самоконтроля. Студенты могут сами индивидуально осваивать некоторые темы. Данное учебное пособие для бакалавров по направлению «юриспруденции» ориентировано на освоение студентами законодательной базы и основных нормативно-правовых актов, как России, так и Татарстана. Для эффективного усвоения материала в пособии помещены глоссарии, объясняющий терминологию. Приведены нормативно-правовые акты, список литературы для углубления изучения тем. Эффективным средством привития интереса и улучшения качества знаний помогают использование в педагогической подготовке студентов к предупреждению коррупционного поведения информационно-коммуникативных технологий, поэтому студенты должны владеть основными интернет – ресурсами по теме.

Конечно, это не исключает проведение различных внеучебных мероприятий с привлечением общественности и правоохранительных органов, представителей муниципалитета, юристов и т.п. Следует поддерживать мероприятия, которые проводятся в рамках республики [2].

Задачами педагогической подготовки к предупреждению коррупционного поведения являются:

1. Усвоение студентами системных знаний о видах, формах, специфике проявления коррупции в различных жизненных ситуациях.

2. Формирование негативных представлений о коррупции, антикоррупционного мировоззрения и убеждений.

3. Формирование компетенций применения правовых знаний в предупреждении и устранении условий коррупционных правонарушений.

Эффективность процесса педагогической подготовки к предупреждению коррупционного поведения заключается в пробуждении в личности студента процессов саморазвития и самовоспитания, которые зависят от качества полученных знаний, сформированности антикоррупционного мировоззрения [4]. В этом роль катализатора приобретают практические занятия, когда в процессе анализа материалов уголовных и административных дел, рефлексии собственного жизненного опыта помогают становлению антикоррупционных убеждений.

Как показывает опрос, проведенный нами в Академии социального образования, студенты, обучающиеся по направлению «Юриспруденция» считают, что приобретенные знания положительно отражаются на формирование антикоррупционного мировоззрения (73,1%), 70% считают, что коррупцию надо предупреждать и принимать для этого превентивные меры. Из студентов других факультетов 65 % считают, что специальный курс «Антикоррупционное право» актуализирует проблематику и помогает предупреждать коррупционные явления. Как показало наше исследование, студенты обращают внимание на внешние формы проведения антикоррупционной работы. Конечно, на первое место выходят проблемные лекции, на втором – дискуссии, на третьем – встречи с практикуемыми юристами, работниками правоохранительных органов. В современных условиях необходимо в педагогической подготовке к предупреждению коррупционного поведения использовать СМИ и иллюстративный материал [5].

Таким образом, введение в учебный процесс антикоррупционного курса положительно сказывается в становлении антикоррупционного мировоззрения и формирует способности к предупреждению коррупционного поведения. Педагогическая подготовка к предупреждению коррупционного поведения – сложный и длительный процесс, который актуален не только в области образования, но и для развития социума и становления гражданского общества.



*Литература:*

1. Бикеев И.И. Что говорят эксперты? О результатах независимого общественного мониторинга государственной антикоррупционной политики в Республике Татарстан // Реализация антикоррупционной политики в Республике Татарстан: информационный бюллетень: вып.2.- отв. ред. И.И. Бикеев.- Казань: «Познание», 2012. - 162 с.
2. Ванновская О.В. Личностные детерминанты коррупционного поведения // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. Вып. №102.- 2009. С.6.
3. Алексеева Ю.С., Алексеев С.Л. Основы антикоррупционного права: учеб. пос. для бакалавров. Казань: АСО, 2015.- 180 с.
4. Social-pedagogical conditions of the cadets pedagogical training efficiency increasing for preventive activity. American journal of scientific and educational research. 2014.no.2(5) «Columbia Press/ NY-820 p/ pp471-477.
5. Дубоносов Е.С., Ковалев С.Н. О методике преподавания дисциплин антикоррупционной направленности в высших учебных заведениях // Известия ТулГУ. Экономические и юридические науки. Вып. 1. Ч.II. Тула: Изд-во ТулГУ, 2013.

*References:*

1. Bikeev I.I. Chto govoryat jeksperty? O rezultatah nezavisimogo obshhestvennogo monitoringa gosudarstvennoj antikorrupcionnoj politiki v Respublike Tatarstan // Realizacija antikorrupcionnoj politiki v Respublike Tatarstan: informacionnyj bjulleten': vyp.2.- отв. red. I.I. Bikeev.- Kazan': «Poznanie», 2012. - 162 s.
2. Vannovskaja O.V. Lichnostnye determinanty korruptionnogo povedenija // Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I.Gercena. Vyp. №102.- 2009. S.6.
3. Alekseeva Ju.S., Alekseev S.L. Osnovy antikorrupcionnogo prava: ucheb. pos. dlja bakalavrov. Kazan': ASO, 2015.- 180 s.
4. Social-pedagogical conditions of the cadets pedagogical training efficiency increasing for preventive activity. American journal of scientific and educational research. 2014.no.2(5) «Columbia Press/ NY-820 p/ pp471-477.
5. Dubonosov E.S., Kovalev S.N. O metodike prepodavanija disciplin antikorrupcionnoj napravlenno-sti v vysshih uchebnyh zavedenijah // Izvestija TulGU. Jekonomicheskie i juridicheskie nauki. Vyp. 1. Ch.II. Tula: Izd-vo TulGU, 2013.

*Сведения об авторе:*

*Алексеева Юлия Сергеевна* (г.Казань, Россия), ассистент кафедры уголовного права и уголовного процесса ЧОУ ВО «Академия социального образования», e-mail: kafedra-upip@mail.ru

*Data about the author:*

*Alekseeva J.S.* (Kazan, Russia), assistant of the department of criminal law and criminal procedure PEI IN "Academy of Social Education», e-mail: kafedra-upip@mail.ru



УДК 159.92

## МАТЕРИНСТВО КАК РЕСУРС ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ ДЕТСТВА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Л.А. Пьянкова

**Аннотация.** Материнство рассматривается как социальный и личностный феномен общества на современном этапе его развития в условиях отчуждения детско-родительских отношений, росте гедонизма, потребительства, явлений индивидуализма. Дается анализ материнства в своей дифференцированной представленности с биологической, психофизиологической, социальной его составляющих. Отмечается, что материнство – это одна из социальных женских ролей, определенный уровень развития самосознания женщины, результат активного выбора личности как субъекта.

**Ключевые слова:** материнство, детство, аспекты материнства, нормы материнского отношения, образ матери.

## MOTHERHOOD AS A CONDITION OF PSYCHOLOGICAL, EDUCATIONAL AND SOCIAL SUPPORT FOR CHILDREN AT PRESENT STAGE

L.A. Pyankova

**Abstract.** Motherhood is seen as a social and personal phenomenon of society at the present stage of its development in the face of alienation of child-parent relationships, growth phenomena of consumerism, hedonism, individualism. An analysis of motherhood in its differentiated representation from a biological, psycho-physiological, social components. Notes that maternity is a social female roles, a certain level of development of its identity, the result of an active person as the subject of choice.

**Keywords:** motherhood, childhood, aspects of motherhood, standards of maternal relations, the image of the mother.

Глубинные изменения современного детства со всей очевидностью актуализируют и заставляют переосмыслить социальные феномены, существующие в обществе, в числе которых заметную роль играет материнство. Д.И. Фельдштейн отмечает, что «человек сегодня живет в качественно новом пространстве открытых границ, находится под воздействием огромного прессинга информации, что определяет глубинные изменения его восприятия, сознания, мышления, потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сфер, жизненных ритмов, пространства деятельности, душевных переживаний, этических и ценностных аспектов бытия, появление новых потребностей и новых возможностей их реализации» [12]. Не случайно поэтому, в обществе набирает силы процесс ослабления социальных связей, и как частный момент таких изменений, - отчуждение в сфере детско-родительских отношений. Самоутверждение и автономность как наиболее основополагающие концепты жизни современной семьи только продолжают укрепляться, приводя при этом к ослаблению института семьи, утрате удовле-

творенности ценностями родительства. Гедонизм и индивидуализм вытесняются заботой, самопожертвованием, уважением к старшим, принятием личности другого человека. Данные процессы происходят на фоне низкого уровня рождаемости, не обеспечивающей простое воспроизводство населения, разрыва между возросшими отношениями в браке и семье и степенью их удовлетворения, противоречий между семейными и профессиональными ролями супругов, рассогласованием требований, предъявляемых обществом к личности, и, социализирующих возможностей семьи [1].

Между тем материнство как феномен развития общества, подразумевающий не только идентичность в контексте ведущего социокультурного эффекта образования, выступает тем фундаментом, на котором строится каркас личности человека: его самосознание, ценностные ориентации, ведущие личностные мотивы и др., требует нового осмысления в сложившихся обстоятельствах. Отсюда естественно полагать, что поддержка детства как вид помощи ребенку, обеспечивающей его развитие на всех ступенях жизни, не может быть

продуктивной без реализации тех возможностей в новых социальных, культурных, экономических условиях, которые ему обеспечивает мать. В этой связи требуется рассмотрение феномена материнства в его дифференцированной представленности.

Анализ культурно-исторического и социально-психологического аспекта материнства позволяет заключить, что обсуждаемый феномен многоаспектен: это одна из социальных женских ролей, определенный уровень развития самосознания женщины, результат активного выбора личности как субъекта. В.С. Мухина рассматривает материнство как психологическое состояние и социальную ответственность женщины, как составную часть ее ментальности. Ученый отмечает, что материнство - культурный феномен, и его смысл и значение могут меняться вместе с культурой [9]. Г.Г. Филиппова рассматривает смысловое переживание материнства как психологическое новообразование в сфере самосознания женщины, принявшей на себя эту роль. С ее точки зрения, по мере формирования образа ребенка в самосознании происходят изменения не только в эмоциональной, физиологической, смысловой сферах, но и в социальной [13]. Самосознание матери способствует осознанию себя родителем, принятию ответственности за собственное поведение, социокультурное воспитательное пространство в содержании образа мира и образа Я матери. Обусловленность содержания самосознания социокультурным контекстом и самой жизненной ситуацией, в которой находится женщина, по мнению М.Ю. Чибисовой, создается на пересечении индивидуальных особенностей личности матери и тех жизненных ситуаций, которые носят социализирующий для неё характер, формируя при этом картину мира и образ себя [14]. Перестройка самосознания личности в связи с материнством позволяет женщине управлять процессом противоречивых переживаний, сопровождающих развитие её взаимоотношений с ребенком, осуществлять осмысленный выбор родительской позиции и стратегии родительского поведения в пользу интересов ребенка. Л.Б. Шнейдер описывает материнство как результат свободного и духовного выбора женщины, которая является активным самостоятельным субъектом [15]. Поэтому естественно полагать, что если потребность быть матерью и заложена в женской природе, общественные нормы и ценности оказывают доминирующее

влияние на проявление материнского отношения.

Понятие «нормы материнского отношения» не является неизменным, так как содержание материнских установок меняется от эпохи к эпохе, оно транслируется семьей, в которой жила будущая мать, определяется тем, какое место отводилось детям в семье, каким было отношение матери к ребенку, доминирования стилей и особенностей материнско-детского взаимодействия, материнской позиции, родительских ожиданий и установок, зависит от того, является ли желательной беременность и будущий ребенок для женщины.

Образ себя как матери начинает формироваться уже на догенитальных стадиях развития девочки, существенным фактором этого развития является её идентификация со своей матерью [13]. Такое можно наблюдать в детских играх, фантазиях девочки, задолго до её физиологической возможности иметь ребенка. По мнению Т.В. Леус, идеальные объектные представления формируются из ранних детских впечатлений от родителей, вбирают в себя фантазии об исполнении желаний, а так же опыт отношений [7]. Ранние образы желаемого идеального состояния основаны на реальном или воображаемом переживании безопасности, удовольствия и аффективного единства внутри диады «мать-дитя». Такое идеальное состояние создает идеальное представление о своем Я. Образ ребенка соотносится с определенной социальной установкой. Отклоняющиеся проявления материнского отношения существовали всегда, но они могли носить более скрытые или открытые формы и сопровождаться большим или меньшим чувством вины в зависимости от общественного отношения к этим актам [11].

Начиная со второй половины XX века и по настоящее время стали наблюдаться регрессивные тенденции материнства, проявляющиеся в жестоким обращении с детьми, отказе от них. Большинство матерей, бросающие своих детей, с раннего детства имели негативный опыт межличностных взаимоотношений в семье [2]. Здесь имеет место и феномен сепарации матери от ребенка, её отчуждения, игнорирования потребностей малыша, его неприятия, что не может не приводить к снижению жизненного тонуса младенца, нарушению становления процессов саморегуляции, доминированию у ребенка пониженного отрицательного настроения, развитию чувства тревоги и неуверенности в себе, настороженного отно-

шения к внешнему миру, снижению интенсивности и качеству эмоционально-когнитивных взаимодействий. Такие характеристики матери и ребенка позволяют говорить о симптомах девиантного материнства, которое в последнее время имеет тенденцию к усилению.

В контексте проблемы материнства как воспитательного ресурса подрастающего поколения, есть необходимость актуализировать вопрос раннего материнства [4,5]. Это явление происходит на фоне неуправляемых демографических процессов, предпосылки которых нужно искать в росте сексуальной активности, снижении ценностей семьи, ослаблении детско-родительских привязанностей в условиях высокого уровня загруженности родителей на работе, либо находящихся в разводе, имеющих вредные привычки и злоупотребления, когда ребенок, фактически предоставлен самому себе. Недостаточно сформированный нравственный иммунитет в семье размывается потребительским отношением общества к жизни, культивируемым в средствах массовой информации, что подталкивает подростка следовать тому, к чему его призывают Интернет, телевидение, имеющие мощный ресурс воздействия на неокрепшее сознание растущего человека. Раннее начало сексуальной жизни среди подростков в России происходит в достаточно специфических условиях. В числе таковых – низкая контрацептивная культура, незначительное число специальных медицинских, консультационных, психологических служб и программ сексуального просвещения для подростков, особенно за пределами крупных городов, недостаток соответствующих знаний у взрослых, общающихся с подростками в связи с профессиональными обязанностями, распространение пьянства и наркомании, рост насилия. В результате, в частности, возникают незапланированные беременности среди несовершеннолетних, исходы которых всегда проблематичны: аборт у нерожавших; раннее материнство; стимулированные ранние браки; оставление ребенка на время в Доме малютки; отказ от ребенка [4]. Причина девиантного поведения чаще всего лежит в сфере детско-родительских отношений. Так, в исследованиях Е.В. Змановской получены данные о нарушении значимых отношений с родителями во всех изучаемых группах с девиациями: в группе с насильственными преступлениями доминирует дефицит позитивного отцовского влияния; в группе с наркозависимостью преобладают нарушения в отношениях с матерью в

форме дефицита заботы, авторитета и требовательности; в группе с бытовым пьянством выявлена общая неудовлетворенность отношениями с обоими родителями [6]. В такой непростой ситуации необходимо усилить меры социального контроля за детским сообществом, профилактики, коррекции и реабилитации девиаций особенно в подростковом возрасте, поскольку в данной возрастной группе девиантное поведение сопровождается явлениями дезадаптации, преступности, химическими и нехимическими зависимостями.

По статистическим данным за 2008-2012 гг. общая численность детей, оставшихся без попечения родителей на 2012 г. составляет 122351 ребенок. Численность же детей, оставшихся без попечения родителей и находящихся на воспитании в 2012 г. составила 392263 ребенка [10]. За последние годы эти цифры незначительно отличаются от предыдущих. Неудивительно поэтому, что незапланированная беременность для девушек редко приводит к рождению ребенка, а затем и его воспитанию. Если же такое происходит, то воспитанием ребенка, нередко занимаются родители подростка. Таким образом, фактически происходит подмена родительства, либо подросток с новорожденным оказывается в социальных учреждениях, где малолетняя мать и ребенок оказываются вместе, и они получают реабилитационную помощь. В данном случае весьма проблематично обсуждать контекст психолого-педагогической поддержки детства.

Биологический аспект материнства исследует роль биологических факторов в формировании материнского отношения. В это направление можно объединить исследования, в которых мать и обеспечиваемые ею условия рассматриваются как организация физиологической и стимульной среды для развития ребенка. Большое значение придается эволюционным аспектам формирования физиологических, мотивационных и поведенческих механизмов материнства. В этологических исследованиях дискутируется вопрос с позиции оценки ресурсных затрат родительской особи, являющейся, своего рода, вкладом, выявления эволюционных основ формирования паттернов родительского поведения, взаимного обеспечения родителями и детенышами ключевой стимуляции для реализации адаптивного поведения [3,8 и др.].

В психофизиологических исследованиях аспекта материнства изучаются нейрогуморальные механизмы полового созревания и

обеспечения беременности и лактации. Отмечается влияние гормонального фона и эмоционального состояния, их роль в материнстве и обеспечении ухода за родившимся ребенком, исследуются состояния беременных (тревожность, раздражительность, депрессивность и др.) [3,13 и др.].

Сравнительно-психологические исследования ставят своей задачей выявление сходства и различий механизма «материнского поведения» человека и животных. Центральной проблемой в этой связи является инстинктивное поведение матери. Авторы активно дискутируют по поводу факторов, влияющих на инстинктивное поведение. Представители этологического направления утверждают приоритет биологических предпосылок, и это роднит человеческий вид с животными, в то время как другие признают приоритет социального начала. Импринтинг и привязанность первоначально рассматривались как приспособительный механизм вида, увеличивающий шансы выживания. Действительно, для ребенка установление и поддержание контакта с матерью является жизненной задачей [11, с. 52]. Исследования физиологов, психологов, наблюдения и оценки врачей-практиков показывают, что психосоматическое равновесие ребенка тесно связано с взаимодействием ребенка и матери. Хронический дефицит привязанности приводит у малыша к нервной анорексии, рвоте, частому срыгиванию, ослаблению иммунной системы. В дальнейшем такие дети трудно адаптируются к дошкольному учреждению, часто болеют, имеют сниженный эмоциональный тонус, низкую способность к концентрации на занятиях, в продуктивных видах деятельности, дети «прижимаются к стене, чтобы чувствовать себя в безопасности», им трудно налаживать связи со сверстниками. Нередко такие дети оказываются аутсайдерами, либо имеющими низкий социальный статус в детском коллективе, т.к. они предпочитают не вступать в сюжетные игры, держатся обособленно от сверстников, им присущи крайние формы поведения: застенчивость, либо склонность к агрессии. Напротив, тесный телесный контакт с матерью и близкими в младенчестве формирует чувство безопасности и снижает страх и тревожность ребенка.

Обсуждая социальный и культурный контекст материнства, отметим, что оно интегрирует в себе те качества, которые общество формирует в женщине, как отдельно взятом его индивидууме. Присущие культуре образцы

поведения, ценности, традиции транслируются ребенку матерью в том виде, в каком они опосредованы, приняты и интерпретированы ею как личностью. В этой связи можно говорить о психологической, аксиологической, социальной зрелости материнства как ресурса воспитания и развития личности подрастающего поколения. Потенциал этого ресурса может быть осмыслен в той мере, в какой само общество является для зрелой личности нравственным, социальным, культурным и иным нормативом.

В свете некоторой деструктивности происходящих в последнее время в нашей стране общественно-экономических и социальных процессов, можно констатировать высокий уровень тревожности личности в целом, рост явлений одиночества, которые углубляются чувством брошенности, опустошенности, неверия в себя, обеспокоенности ростом маргинализации, высоким уровнем распространенности ВИЧ-инфекции, неопределенности завтрашнего дня, снижением спроса специалистов на рынке труда и др. В аспекте семейных взаимоотношений наиболее остро встает вопрос о воспитании детей в неполных семьях, чаще это происходит по причине разводов супружеских пар.

Разводы как социальное явление в России существует стабильно, их негативные последствия для мужчин, а особенно для женщин (чаще всего на них полностью ложится ответственность за воспитание ребенка), а также развития и формирования идентичности подрастающего человека, очевидны. Так, в Кемеровской области количество разводов за последние пять лет остаётся примерно на одном уровне. Так, в 2014 г. в Кузбассе официально разорвали отношения 14748 пар [10]. Согласно социологическим исследованиям, основными причинами разводов в России является необходимость решения вступить в брак, в том числе, связанная с выбором обеспеченного супруга. Нередко российские супружеские пары изменяют друг другу, чувствуют неудовлетворённость второй половиной и «не сходятся характером». В списке причин, которые отмечают женщины, - неготовность бывшего супруга к семейной жизни и нежелание брать на себя часть ответственности за семью, алкогольная зависимость. Согласно мнению мужчин, женщина не готова стать ответственной матерью, на первый план для неё выступают «уход за своей внешностью», «общение с подругами».



Еще одним из тревожных сигналов современности, который непосредственно затрагивает проблемы семейных взаимоотношений и материнство, является женский алкоголизм. Статистика свидетельствует об увеличении в России числа женщин, больных алкогольной зависимостью. Так, если в середине 80-х годов прошлого века соотношение мужчин и женщин, больных алкоголизмом, было 12:1, в 1991 году оно изменилось до 9:1, то к 1998 году составило 6:1, а к 2013 году находилось уже на уровне 5:1. При этом известно, что женщины попадают в зависимость от спиртного в 2,3 раза быстрее, чем мужчины - иногда бывает достаточно всего пары месяцев регулярного употребления. Согласно статистике, средний возраст больной, страдающей женским алкоголизмом, - 35 лет [10].

Проведенный анализ проблематики материнства как воспитательного ресурса подрастающего поколения, а также условия его социальной и психолого-педагогической поддержки, позволяет констатировать, что данный со-

#### *Литература:*

1. Богачёва, Н.В. Родительство как фактор устойчивости семьи в современном российском обществе: дис. ... канд. соц. наук: 22.00.04 Казань, 2005. С. 3.
2. Брутман В.М., Варга А.Я., Хамитова И.Ю. Предпосылки девиантного материнского поведения // Психологический журнал. 2000. Т. 21. № 2. С. 74–82.
3. Гормональная регуляция размножения млекопитающих / под ред. К. Остин, Р. Шорта. М.: Мир, 1987. 305 с.
4. Гурко, Т.А. Опыты сексуальных отношений, материнства и супружества несовершеннолетних женщин // Социологические исследования. – 2002. №11. С. 83–91.
5. Журавлева, И.В. Репродуктивное здоровье подростков и проблемы полового просвещения // Социологические исследования. 2004. № 7. С. 133–141.
6. Змановская Е.В. Структурно-динамическая концепция девиантного поведения // Вестн.Томского гос.пед.ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып.5 (133).189 с.
7. Леус, Т.В. Представление женщины о себе как о матери до и после родов: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01. М., 2001. 203 с.
8. Лоренц, К. Агрессия (так называемое "зло") / пер. с нем. – М.: Изд. группа "Прогресс", "Универс", 1994. 272 с. (Б-ка зарубежной психологии).

циальный и личностный феномен в современных обстоятельствах ещё не до конца проанализирован и осмыслен, но при этом он стал качественно иным, нежели 20-30 лет назад. В эпоху цивилизационного слома, когда произошёл реальный переход человечества в исторически новое состояние, приведший к переоценке ценностей, снятию разного рода барьеров, которые, между тем обладали и сдерживающим фактором в принятии решений для многих людей, общество, его социальные институты и отдельные индивидуумы оказались в новых обстоятельствах. И это требует консолидированных усилий образовательных, государственных, социальных учреждений, ученых, педагогов, врачей, психологов, нацеленных на формирование материнства как ценности и ресурса общества, несущего не только воспитательный, социально-экономический, но и культурный потенциал для его развития в новых непростых условиях.

9. Мухина, В.С. Проблема материнства и ментальности в местах лишения свободы // Развитие личности. 2003. № 1. С. 141–154.
10. Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики. URL: <http://www.gks.ru>
11. Пьянкова, Л.А. Материнство как феномен развития общества и личности: моногр. Новокузнецк: Изд-во КузГТУ, 2014. С. 46.
12. Фельдштейн, Д.И. Современное Детство: проблемы и пути их решения // Вестник практической психологии образования. 2009. № 2. С. 28–32.
13. Филиппова, Г.Г. Современное состояние и задачи психологической помощи родителям в период ожидания и раннего развития ребенка // Журн. практич. психол. 2003. № 4-5. С. 222–249.
14. Чибисова, М.Ю. Феномен материнства и его отражение в самосознании современной молодой женщины: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.13. М., 2003. 272 с.
15. Шнейдер, А.Б. Основы семейной психологии. М.; Воронеж: Московский психолого-социальный ун-т (МПСУ), 2010. 928 с.

#### *References:*

1. Bogachjova, N.V. Roditel'stvo kak faktor ustojchivosti sem'i v sovremennom rossijskom obshchestve: dis. ... kand. soc. nauk: 22.00.04 Kazan', 2005. С. 3.
2. Brutman V.M., Varga A.Ja., Hamitova I.Ju. Predposylki deviantnogo materinskogo povedenija // Psi-hologicheskij zhurnal. 2000. Т. 21. № 2. S. 74–82.
3. Gormonal'naja reguljacija razmnozhenija mlekokopitajushhih / pod red. K. Ostin, R. Shorta. M.: Mir, 1987. 305 s.

4. Gurko, T.A. Oпыты seksual'nyh otnoshenij, materinstva i supruzhestva nesovershennoletnih zhenshin // Sociologicheskie issledovanija. – 2002. №11. С. 83–91.
5. Zhuravleva, I.V. Reproaktivnoe zdorov'e podrostkov i problemy polovogo prosveshhenija // Sociologicheskie issledovanija. 2004. № 7. S. 133-141.
6. Zmanovskaja E.V. Strukturno-dinamicheskaja koncepcija deviantnogo povedenija // Vestn.Tomskogo gos.ped.un-ta (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Vyp.5 (133).189 s.
7. Leus, T.V. Predstavlenie zhenshiny o sebe kak o materi do i posle rodov: dis. ... kand. psih. nauk: 19.00.01. M., 2001. 203 s.
8. Lorenc, K. Agressija (tak nazyvaemoe "zlo") / per. s nem. – M.: Izd. gruppa "Progress", "Univers", 1994. 272 s. (B-ka zarubezhnoj psihologii).
9. Muhina, V.S. Problema materinstva i mental'nosti v mestah lishenija svobody // Razvitie lichnosti. 2003. № 1. S. 141–154.
10. Oficial'nyj sajt Federal'noj sluzhby gosudarstvennoj statistiki.URL: <http://www.gks.ru>
11. P'jankova, L.A. Materinstvo kak fenomen razvitija obshhestva i lichnosti: monogr. Novokuzneck: Izd-vo KuzGTU, 2014. S. 46.
12. Fel'dshtejn, D.I. Sovremennoe Detstvo: problemy i puti ih reshenija // Vestnik prakticheskoj psihologii obrazovanija. 2009. № 2. S. 28–32.
13. Filippova, G.G. Sovremennoe sostojanie i zadachi psihologicheskoj pomoshhi roditeljam v period ozhi-danija i rannego razvitija rebenka // Zhurn. praktich. psihol. 2003. № 4-5. S. 222–249.
14. Chibisova, M.Ju. Fenomen materinstva i ego otrazhenie v samosoznanii sovremennoj molodoj zhenshhi-ny: dis. ... kand. psih. nauk: 19.00.13. M., 2003. 272 s.
15. Shnejder, A.B. Osnovy semejnoj psihologii. M.; Voronezh: Moskovskij psihologo-social'nyj un-t (MPSU), 2010. 928 s.

*Сведения об авторе:*

**Пьянкова Людмила Алексеевна** (г.Новокузнецк, Россия), кандидат педагогических наук, доцент, кафедра управления и сервиса, Филиал КузГТУ в г. Новокузнецке, e-mail: [duby.ludmila@yandex.ru](mailto:duby.ludmila@yandex.ru)

*Data about the author:*

**Pjankova L.A.** (Novokuznetsk, Russia), candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor, Department of management and service. Motherhood as a condition of psychological, educational and social support for children at present stage KuzGTU branch in the city of Novokuznetsk, e-mail: [duby.ludmila@yandex.ru](mailto:duby.ludmila@yandex.ru)



УДК 37.015.3 (075.8)

## ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ В РАМКАХ РОССИЙСКО-ГЕРМАНСКОГО ПРОЕКТА «РОДИТЕЛЬСКОЕ КАФЕ»: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Т.Б. Булыгина

**Аннотация.** В работе представлены цель и задачи реализации российско-германского проекта «Родительское Кафе», понятие и основные характеристики психологического сопровождения семьи. Доказано, что «Родительское Кафе» является формой кризисного, активного, стабильного и системного психологического сопровождения семьи. Выявлены особенности групповой работы с родителями в рамках проекта, критерии успешно работающей группы, описаны перспективы реализации проекта.

**Ключевые слова:** психологическое сопровождение семьи, групповой подход, проект, родительство, «Родительское Кафе»

## PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF FAMILY WITHIN THE RUSSIAN-GERMAN PROJECT “PARENT CAFE”: EXPERIENCE AND PERSPECTIVES”

T.B. Bulygina

**Abstract.** The work presents purpose and objectives of the Russian-German project "Parent Café" a concept and main characteristics of psychological support of family. It is proved that the parent Cafe is a form of crisis, active, stable and systematic psychological support families. The features of group work with parents in the project, the criteria for successfully working group, described the prospects of the project.

**Keywords:** psychological support of family, group approach, the project, parenthood, "Parent Café"

Известно, что будущее общества — это сегодняшнее состояние родительства. Но, к сожалению, сегодня отмечается ослабление института брака, рост родительской безответственности, вытеснение ценностей родительства (материнства и отцовства), а также снижение роли и возможностей различных гражданских институтов, в том числе образовательных учреждений, в развитии родительского потенциала молодежи и взрослых членов общества. Поэтому необходимо осуществлять поиск новых форм психологического сопровождения семьи.

Такой новой формой можно считать Родительское Кафе. Подобная форма работы с родителями с 2004 г. существует в дошкольных учреждениях и начальных школах г. Эмден (Германия) и в России начинает реализовываться с 2009 года в школах г. Архангельска и г. Новодвинска (МБОУ СОШ №43, №62 г. Архангельска, МБОУ «Новодвинская гимназия»), Архангельской региональной общественной организации (АРОО) «Приемная семья».

Цель создания таких кафе состоит в усилении ответственности родителей в области воспитания детей через совместную деятельность в Родительском Кафе в группах родители – родители, родители – дети, родители –

специалисты системы образования, учреждений культуры. В качестве задач выступают: 1) повышение психологической компетентности родителей в области воспитания; 2) приобретение родителями опыта группового обсуждения проблем, связанных с воспитанием детей; 3) развитие воспитательных ресурсов семьи, навыков самопомощи через непосредственное сотрудничество родителей друг с другом, а также потребности к саморазвитию через воспитание своих детей; 4) оптимизация детско–родительских отношений; 5) формирование способности предупреждать появление сложных кризисных ситуаций, связанных с воспитанием подрастающего поколения; 6) развитие непрерывных отношений со школой с целью оказания психологической поддержки родителей [2, с.8].

Научное сопровождение проекта с немецкой стороны осуществляют преподаватели отделения социальной работы и здоровья университета прикладных наук г. Эмден/Леер, с российской – преподаватели и студенты кафедры психологии института педагогики и психологии САФУ имени М.В. Ломоносова. Поэтому Родительское Кафе является экспериментальной площадкой кафедры психологии и базой прохождения психологических

практик студентов, где практиканты получают опыт, в частности, индивидуального и группового психологического консультирования, закрепляют теоретические знания по психологии и приобретают навыки их практического применения при решении исследовательских задач [1].

За весь период реализации проекта на разных площадках было организовано более 34 краткосрочных, чаще обучающих/темоцентрированных групп (в рамках проекта их называют «мобильными» родительскими кафе, которые организуются на базе одного из школьных классов) и действовало 4 постоянно-действующие общешкольные родительские группы, на основе которых появились 2 группы самопомощи. Все группы были сформированы по инициативе самих родителей при соблюдении принципов добровольности участия, приоритета интересов родителей, активности, открытости, партнерского общения, свободы и ответственности за выбор варианта решения своей актуальной проблемы, осознания своего родительского поведения.

Встречи в родительских кафе проходят в течение всего учебного года 1 раз в неделю. Организует их модератор Родительского Кафе, который, как правило, является одним из специалистов образовательного учреждения (педагог-психолог, социальный педагог, заместитель директора по воспитательной работе и др.) или членов общественной организации. Он же является участником постоянно-действующей родительской группы, волонтером Родительского Кафе и информирован о тех семьях образовательного учреждения или общественной организации, которые находятся в кризисной жизненной ситуации. Непосредственно саму психологическую работу с родительскими группами осуществляет практический психолог/групповой консультант, роль которого заключается в сопровождении или фасилитации взаимодействия между членами группы, создании условий для установления личных целей, перевода инсайта в конкретный план действий, который будет реализован вне группы и т.п.

Опыт психопрактической работы показывает, насколько важны личностные качества, ценности, жизненный опыт не только руководителя группы, но и модератора, который стимулирует рост группы и изменения в членах группы и должен отличаться личной силой, смелостью, искренностью, аутентичностью, чувством идентичности, готовностью к конфронтации. Он вдохновляет людей и ведет их за собой, приглашая их обсудить конкретные

темы и формируя краткосрочные группы. При этом необходимо быть готовым к тому, что чрезвычайно сложно организовать систематическую работу с родителями группы риска, которые редко посещают школу и у которых отсутствует положительный опыт взаимодействия со специалистами системы образования. Такие родители предпочитают работать в мини-группах или индивидуально, мотивируя это стеснительностью, неготовностью к открытому общению и нежеланием «выносить сор из избы».

Очень важным моментом при формировании новой группы является определение её цели и задач, типов участников, способа объявления о наборе в группу, типа группы (открытая или закрытая) и методов воздействия. Обязательным условием создания новой группы является включение в её состав родителей-волонтеров из состава постоянно-действующих групп, которые, имея опыт групповой работы и решив часть своих проблем, становятся ассистентами в развитии навыков, направленных на решение конкретных ситуаций или даже со-консультантами. Они показывают новым членам пример в выражении чувств, самоопределении, самораскрытии, открытости, принятии ответственности и т.п., выступая иногда в качестве модели для подражания, и оказывая поддержку как в группе, так и вне её, таким образом, усиливая группу и работу группового консультанта. Родители лучше «слышат и видят» такого же родителя, сидящего рядом «за чашкой чая», чем специалиста.

Сегодня можно утверждать, что Родительское Кафе является формой кризисного, активного, стабильного и систематического психологического сопровождения семьи, что означает процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является решение или действие, ведущее к прогрессу в развитии сопровождаемого. Психологическое сопровождение – это движение вместе с изменяющейся личностью, а также помощь субъекту в формировании ориентационного поля развития, ответственность за действия в котором несет сам субъект, максимум свободы субъекта в выборе варианта решения актуальной проблемы [1; 3].

В нашем случае, под психологическим сопровождением семьи мы будем рассматривать интегративную технологию, суть которой состоит в создании условий для поддержки семьи на всех этапах формирования новых отношений человека с собой и миром, восстановления потенциала развития и саморазвития



членов семьи. В процессе психологического сопровождения семьи происходит ее адаптация к жизни, эффективное выполнение отдельным человеком или семьей своих основных функций. При этом, основными характеристиками психологического сопровождения семьи являются процессуальность, пролонгированность, недирективность, погруженность в реальную повседневную жизнь человека или семьи, особые отношения между участниками этого процесса, что в психоанализе называется «положительный перенос» [5].

Д. Кори указывает, что популярность и эффективность группового подхода по сравнению с индивидуальным консультированием состоит в том, что группа объединяет людей разных по возрасту, полу, профессии, статусу, интересам, происхождению и типу проблем. «Как микрокосм общества, группа представляет собой образец реальности, в котором члены группы борются друг с другом, конфликтуют так же, как и за ее пределами и разнообразие состава, которым характеризуется большинство групп, в результате выливается в необычайно богатую обратную связь для ее участников, которые могут увидеть себя глазами разных людей» [4, с.14].

Группа обладает большими возможностями, потому что может смоделировать проблемную ситуацию, поэкспериментировать с альтернативными формами поведения, отработать более эффективные социальные навыки, получить поддержку и помощь в применении того, чему члены группы научились в реальном мире, приобрести чувство принадлежности и сплоченности. В итоге, они сами определяют, каких изменений они хотели бы достичь.

Принципиальным отличием групповой работы с родителями в Родительском Кафе выступает изменение вектора направленности деятельности специалистов системы образования – профессионал в «поле» родителя и для родителя [1; 2]. Определение группой тем встреч способствует формированию у её участников положительной устойчивой мотивации к ним, что снижает риск возможных уходов из группы. При этом, группы могут быть использованы для обучающихся, терапевтических, превентивных и оздоровляющих целей и чаще являются проблемно-ориентированными. Поэтому в Родительском Кафе, в частности, ведется работа по профилактике и коррекции отклоняющихся форм, прежде всего, родительского, а не детского поведения: «Не воспитывай своих детей, они все равно будут похожи на тебя. Воспитывай себя!» (английская пословица).

В качестве основных целей и содержания встреч родители чаще всего определяют:

- как стать хозяином своих эмоций;
- как общаться со своим ребенком;
- как поощрять и наказывать своих детей и надо ли это делать;
- как мы создаем проблемы себе и своим детям и как можно их решать;
- кто такие отцы и зачем они нужны;
- как «правильно» любить себя и своих близких;
- как принять себя и своих детей, стать более чувствительным к потребностям и чувствам своих детей и т.п. [1; 2].

В таких группах происходит: передача информации; обмен опытом; обучение тому, как решать проблемы; оказание помощи в развитии системы внутренней поддержки, которая будет действовать внутри группы и за её пределами, что создает условия для появления родительских групп самопомощи. Выполнение специально подобранных упражнений и домашних заданий позволяет закреплять полученные знания и осваивать новые навыки.

Теоретической основой большей части применяющихся в групповой работе методов являются бихевиористский, когнитивный, психодинамический, гештальт-подходы, драма-терапия и терапия реальностью. Одним из примеров такой обучающей группы на основе бихевиористского подхода является группа родителей, которая ориентирована на осознание тех моделей взаимодействия с собственными детьми, которые вызывают или провоцируют проблемное поведение последних и освоение эффективных способов эффективного общения. На протяжении десяти сессий в объеме 20 часов участники группы исследовали такие темы, как «Активное слушание как способ конструктивного взаимодействия с ребенком», «Язык принятия» и «язык непринятия» в общении с ребенком», «Я-сообщение как способ эффективного общения», «Детско-родительские конфликты и способы их разрешения», «Общаться по новому или 20 шагов к эффективному взаимодействию с ребенком», «Работа с трудными ситуациями». В свою очередь, освоили навыки управления такими негативными эмоциями, как обида, вина, стыд, зависть, гордость и гнев на основе когнитивно-поведенческой модели за все время реализации проекта 6 обучающих групп [2].

Доказательством того, что группы родителей являются успешно работающими можно назвать появление у них общего опыта, накопление потенциала самостоятельного решения своих проблем, появление положительного Я-



образа и образа группы, расширение воспринимаемых альтернатив, рассмотрение кризисной ситуации в качестве ресурса развития, оказание помощи другим. У членов группы появляется ответственность как способность отвечать, за то, чтобы «быть живым, чувствовать, воспринимать», ответственность за себя и за выполнение своих родительских функций [6]. У них наблюдается осознание себя, мира и своих фантазий, которые приводят к потере контакта с собой или миром, появляется сосредоточенность на «здесь и сейчас», что означает «жизнь в настоящем, без убегания в прошлое или будущее», что является условием удовлетворенности и полноты жизни» [7, с.113].

Результаты наших исследований показывают, что у родителей после посещения встреч в Родительском Кафе уровень готовности к саморазвитию, показатели самоуважения, самоуверенности и самоинтереса статистически

значимо вырастают. Они начинают демонстрировать более высокий уровень самопринятия, эмоционального комфорта и интернальности, аутосимпатии и самопонимания, сокращается эмоциональная дистанция в отношениях со своими детьми, повышается уровень принятия своего ребёнка и кооперации и т.д. [1].

Перспективы дальнейшей реализации российско-германского проекта «Родительское Кафе» связаны с развитием сети родительских кафе в Архангельской области, что предполагает обучение модераторов, родителей-волонтеров в качестве ведущих родительских групп, а также прохождение ими индивидуальной и групповой супервизии с последующим обучением в САФУ имени М.В. Ломоносова по программе ДПП ПП «Супервизия в работе специалистов помогающих профессий».

#### *Литература:*

1. Булыгина Т.Б. Родительское Кафе как форма системного психологического сопровождения личностного развития родителей // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения: сб. материалов XXXI Международной научно-практической конференции. Новосибирск: ООО агентство «СИБПРИНТ». 2013. - С.23-28.
2. Как стать сильным родителем: учебное пособие / Под ред. Т.Б. Булыгиной. Архангельск: Кира, 2013. -256 с.
3. Казакова Е.И. Сопровождение и развитие – новая образовательная технология // Психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение развития ребенка: Материалы Российско-фламандской конференции. СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2001. - С. 9-14.
4. Кори Д. Теория и практика группового консультирования. М.: Эксмо, 2003. - 640 с.
5. Осухова Н.Г. Психологическое сопровождение семьи и личности в кризисной ситуации // Школьный психолог. 2001. № 31. С. 23-33
6. Перлз Ф. Гештальт-семинары. М.: Институт общегуманитарных исследований. 1998. - 336 с.
7. Середя Е.И. Тренинги решения семейных проблем. СПб: Речь. 2008. - 192 с.

#### *References:*

1. Bulygina T.B. Roditel'skoe Kafe kak forma sistemnogo psihologicheskogo soprovozhdenija lichnostnogo razvitija roditel'ej // Psihologija i pedagogika: metodika i problemy praktičeskogo primeneni'ja: sb. materia-lov XXXI Mezhdunarodnoj nauchno-praktičeskoj konferencii. Novosibirsk: OOO agentstvo «SIBPRINT». 2013. - S.23-28.
2. Kak stat' sil'nym roditel'em: uchebnoe posobie / Pod red. T.B. Bulyginoj. Arhangel'sk: Kira, 2013. -256 s.
3. Kazakova E.I. Soprovozhdenie i razvitie – novaja obrazovatel'naja tehnologija // Psihologo-pedagogicheskoe i mediko-social'noe soprovozhdenie razvitija rebenka: Materialy Rossijsko-flamandskoj konferencii. SPb.: Institut special'noj pedagogiki i psihologii, 2001. - S. 9-14.
4. Kori D. Teorija i praktika gruppovogo konsul'tirovanija. M.: Jeksmo, 2003. - 640 s.
5. Osuhova N.G. Psihologicheskoe soprovozhdenie sem'i i lichnosti v krizisnoj situacii // Shkol'nyj psiholog. 2001. № 31. S. 23-33
6. Perlz F. Geshtal't-seminary. M.: Institut obshhegumanitarnyh issledovani'j. 1998. - 336 s.
7. Sereda E.I. Treningi reshenija semejnyh problem. SPb: Rech'. 2008. - 192 s.

#### *Сведения об авторе:*

**Булыгина Татьяна Борисовна** (г.Архангельск, Россия), кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии института педагогики и психологии Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова, e-mail: tatiana.bulygina@mail.ru

#### *Data about the author:*

**Bulygina T.B.** (Arkhangelsk, Russia), candidate of psychological sciences, associate professor of Department of psychology of Institute of Pedagogy and Psychology of the Northern (Arctic) Federal University, e-mail: tatiana.bulygina@mail.ru

УДК 316.6

## ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К КОМПЬЮТЕРНЫМ ИГРАМ

О.А. Жеребненко, Л.Б. Кузнецова

**Аннотация.** Статья посвящена анализу отношения современных младших школьников к компьютерным играм, выявлению психологических факторов, влияющих на его формирование. В статье обсуждаются результаты экспериментального исследования индивидуально-типологических и социально-психологических предпосылок формирования отношения школьников к компьютерным играм. Основные выводы исследования показывают, что отношение младших школьников к компьютерным играм зависит от таких психологических факторов, как эмоциональная устойчивость, гендерная принадлежность, позиция во внутригрупповом взаимодействии.

**Ключевые слова:** отношение к компьютерным играм, младший школьный возраст, темперамент, гендерные особенности, позиция во взаимодействии в группе.

## ATTITUDES OF MODERN ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS TO COMPUTER GAMES

O. A.Zherebnenko, L.B.Kuznetsova

**Abstract.** This Article analyzes the relationship of modern elementary school students to computer games, identifying psychological factors influencing its formation. The article discusses the results of an experimental study of individual-typological and socio-psychological preconditions of formation of the attitude of schoolchildren to computer games. Key findings from the study show that the attitudes of younger students to computer games depends on psychological factors such as emotional stability, gender, position in the intragroup interaction.

**Keywords:** attitude to computer games, primary school age, temperament, gender differences, the position of the interaction in the group

Вопрос о характере влияния компьютерных игр на личностное и интеллектуальное развитие ребёнка – один из наиболее обсуждаемых в настоящее время. Мнения учёных по этому вопросу крайне неоднозначны. Так в современных источниках встречается много данных о том, что компьютерные игры положительно влияют на интеллектуальное развитие школьников [2; 3; 10; 12]. Они помогают ребёнку самостоятельно узнавать, как взаимодействуют между собой предметы, какие у них свойства и возможности, ускоряют развитие его мышления, создают идеальные возможности для активного усвоения новых знаний, укрепляют веру ребёнка в свои силы развивают самостоятельность [2, С. 242]. Психологи выделяют следующие основные причины, почему ребёнок может так привлекать мир компьютерных игр: 1) наличие в игре собственного мира, в который нет доступа никому, кроме самого ребёнка; 2) отсутствие ответственности; 3) реалистичность происходящего и полный

уход от окружающего мира с его проблемами и делами; 4) возможность исправить любую ошибку путем многократных попыток; 5) возможность самостоятельно принимать любые (в рамках игры) решения, независимо от того к чему они могут привести; снижение уровня субъектности [7, 8, 9].

Например, С. Эгенфельд-Нельсон выделяет следующие обучающие возможности компьютерных игр разного типа: «квесты» – повышают интерес к географии, развивают математические способности; «стратегии» – повышают интерес к компьютерному программированию, развивают математические способности, повышают интерес к истории и к инженерным специальностям; «симуляторы» – повышают интерес к физическим нагрузкам; многопользовательские ролевые игры – развивают навыки социального взаимодействия [10, С. 117]. Давлетшин Д.М., в своём исследовании доказывает, что компьютерные игры могут способствовать нравственному развитию младших школьников. Для этого необходимо, чтобы содержание

игры соответствовало общепринятым нравственным нормам [3, С. 94].

К отрицательным воздействиям компьютерных игр многие учёные относят: повышение агрессивности; возможность формирования зависимости; отстранение от реальной жизни; способность иногда вызывать депрессию и одиночество; снижение способности к сопереживанию; ухудшение навыков реального общения; сужение круга интересов ребёнка [2, С. 91]. Некоторые учёные обеспокоены тем, что многих детей больше привлекают агрессивные игры, в которых нужно бить, стрелять в противника [6; 11]. Есть исследования показывающие, что дети и подростки, увлекающиеся компьютерными играми с агрессивным содержанием, начинают более агрессивно себя вести с окружающими [12]. Другие учёные, наоборот, говоря о том, что агрессивные игры («стрелялки»), положительно влияют на подростка: помогают сбросить напряжение, избавиться от стресса и поднять настроение.

В исследованиях психологов много говорится об ещё одной актуальной проблеме – компьютерной зависимости. Дети могут настолько вживаться в реалистичную компьютерную игру, что им «там» становится гораздо интереснее, чем в реальной жизни. Чрезмерное увлечение компьютерной игрой может перерасти в компьютерную зависимость [5]. По данным Н.А. Добровидовой, подростки чрезмерно увлекающиеся компьютерными играми более тревожны, чаще испытывают гнев, печаль, страх и менее агрессивны по сравнению со своими сверстниками, которые проводят в день за компьютерными играми менее часа [4, С. 319]. Зависимость от компьютерных игр проявляется в навязчивом увлечении компьютерными играми и требует помощи психолога. В то же время, несмотря на значимость и результативность проводимых исследований, в этой проблеме ещё много спорных вопросов, по которым мнения учёных неоднозначны. Среди них вопросы об особенностях мотивации обращения к компьютерным играм, о собственно психологической классификации компьютерных игр, о психологических факторах формирования отношения школьника к игре на компьютере и др. [9, С. 93].

Для выявления отношения современных

младших школьников к компьютерным играм мы разработали анкету «Компьютерные игры в жизни школьника». Исследование проводилось на базе МБОУ - Лицей № 10 г. Белгорода, в нём приняли участие учащиеся четвёртых классов, общая численность выборки составила 85 человек, в том числе 46 мальчиков и 39 девочек. При составлении вопросов анкеты мы ориентировались на следующие ключевые аспекты: все ли испытуемые любят играть в компьютерные игры, как много времени они тратят на игру в сутки, какие типы игр предпочитают и что для них важнее – играть на компьютере или гулять с друзьями.

С целью выявления психологических особенностей школьников, как фактора их отношения к компьютерным играм, мы использовали следующие психодиагностические методики:

- «Графический тест определения темперамента», с целью выявления таких особенностей темперамента, как эмоциональная устойчивость – эмоциональная неустойчивость и экстраверсия - интроверсия,

- Проективная методика «Курсы повышения квалификации на птицефабрике» (Johann Max), с целью исследования позиции школьников во взаимодействии в классе [1].

В процессе анализа полученных данных мы стремились выявить специфические особенности ответов на вопросы анкеты детей в зависимости от гендерных особенностей, темперамента, а так же позиции ребёнка в классе. Для этого мы разделили всех участников на группы (в зависимости от гендерных, индивидуально-типологических и социально-психологических особенностей) и сравнили результаты в этих группах. Статистический анализ полученных данных мы производили с использованием критерия  $\chi^2$  Фишера. Первоначально мы анализировали, любят ли младшие школьники играть в компьютерные игры, и какие индивидуально-типологические и социально-психологические особенности на это влияют. Были выявлены следующие основные тенденции:

1) В целом количество школьников, которые любят играть в компьютерные игры значительно превышает количество испытуемых, которые ответили, что не любят

компьютерные игры ( $\phi^*_{эмп} = 3.418$  ( $p \leq 0,01$ )).

2) При сравнении испытуемых по критерию эмоциональной устойчивости, значительно большее количество любящих компьютерные игры было выявлено среди эмоционально-устойчивых детей ( $\phi^*_{эмп} = 1.733$  ( $p \leq 0,05$ )).

3) Были выявлены так же гендерные различия отношения испытуемых к игре на компьютере. В частности было обнаружено, что мальчики значительно больше любят играть на компьютере, чем девочки ( $\phi^*_{эмп} = 1.982$  ( $p \leq 0,05$ )).

4) По критериям экстраверсия-интроверсия, а так же позиция во взаимоотношениях в классе значимых различий в ответе на вопрос «Любите ли вы компьютерные игры?» выявлено не было.

Подавляющее большинство четвероклассников любит компьютерные игры, при этом мальчики значительно больше любят играть на компьютере, чем девочки, а эмоционально-устойчивые дети – больше чем эмоционально-неустойчивые. При анализе времени затрачиваемого испытуемыми на игру в компьютерные игры в сутки мы выявили, что большинство школьников играет менее 30 минут в сутки, что соответствует оптимальному времени игры для данного возраста.

Так значимые различия были выявлены с группами «играю более 30 минут» и «не играю» ( $\phi^*_{эмп} = 2.012$  ( $p \leq 0,05$ )), а так же с группой «играю в любое свободное время» ( $\phi^*_{эмп} = 2.421$  ( $p \leq 0,01$ )). При этом особенностей режима игры в зависимости от индивидуально-типологических или социально-психологических особенностей школьников нами выявлено не было.

Следующим аспектом анализа отношения младших школьников к компьютерным играм стало изучение того, что они предпочитают в свободное время – поиграть на компьютере или пойти погулять. Мы выявили, что число испытуемых выбравших вариант «пойти погулять» значительно превышает число испытуемых, выбравших вариант «поиграть на компьютере» ( $\phi^*_{эмп} = 2.566$  ( $p \leq 0,01$ )). Данные результаты противоречат бытующему мнению о том, что современным детям ничего не интересно кроме компьютера и вызывают определённый опти-

мизм. Кроме того было выявлено, что данный результат не зависит от темперамента и позиции в групповом взаимодействии, но зависит от гендерной принадлежности школьника. Так, число мальчиков, выбравших вариант «пойти погулять», значительно превышает число выбравших его девочек ( $\phi^*_{эмп} = 1.782$  ( $p \leq 0,05$ )). При этом значимых различий по варианту ответа «поиграть на компьютере» между мальчиками и девочками не выявлено. Вероятно, это связано с тем, что девочки в большей степени, чем мальчики предпочитают игре на компьютере не только прогулку, но какие-то другие виды досуга.

В целом по выборке наиболее предпочитаемыми жанрами компьютерных игр оказались квесты (игры – приключения) и «стрелялки». Так, по квестам значимые различия были выявлены со всеми другими видами игр: с гонками ( $\phi^*_{эмп} = 4.844$  ( $p \leq 0,01$ )), с ролевыми играми ( $\phi^*_{эмп} = 4.362$  ( $p \leq 0,01$ )), с головоломками, развивающими играми и играми-симуляторами ( $\phi^*_{эмп} = 3.953$  ( $p \leq 0,01$ )), со стратегиями и спортивными играми ( $\phi^*_{эмп} = 3.574$  ( $p \leq 0,01$ )), со «стрелялками» ( $\phi^*_{эмп} = 1,941$  ( $p \leq 0,05$ )). По «стрелялкам» значимые различия получены с играми следующих жанров: гонки ( $\phi^*_{эмп} = 2,903$  ( $p \leq 0,01$ )), ролевые игры ( $\phi^*_{эмп} = 2,421$  ( $p \leq 0,01$ )), головоломки, развивающие игры и игры-симуляторы ( $\phi^*_{эмп} = 2,012$  ( $p \leq 0,05$ )).

Таким образом, наибольший интерес у младших школьников, вызывают компьютерные игры с захватывающим сюжетом, в которых игроку предстоит выполнять различные задания, решать головоломки, управляя героем игры. Так же достаточно большой интерес вызывают у четвероклассников игры, в которых нужно уничтожать противников при помощи различного оружия. При анализе влияния индивидуально-типологических особенностей школьников на предпочтение определённых типов компьютерных игр специфические особенности были выявлены по критерию эмоциональная устойчивость.

Так, значимые различия в жанровых предпочтениях эмоционально-устойчивых и эмоционально-неустойчивых испытуемых были получены по следующим видам игр: квесты ( $\phi^*_{эмп} = 1,733$  ( $p \leq 0,05$ )) и спортивные

игры ( $\Phi^*_{эмп} = 1,833$  ( $p \leq 0,05$ )) – в большей мере предпочитают эмоционально-неустойчивые школьники; «стрелялки» ( $\Phi^*_{эмп} = 1,833$  ( $p \leq 0,05$ )) в большей мере

предпочитают эмоционально-неустойчивые четвероклассники (рис.1).

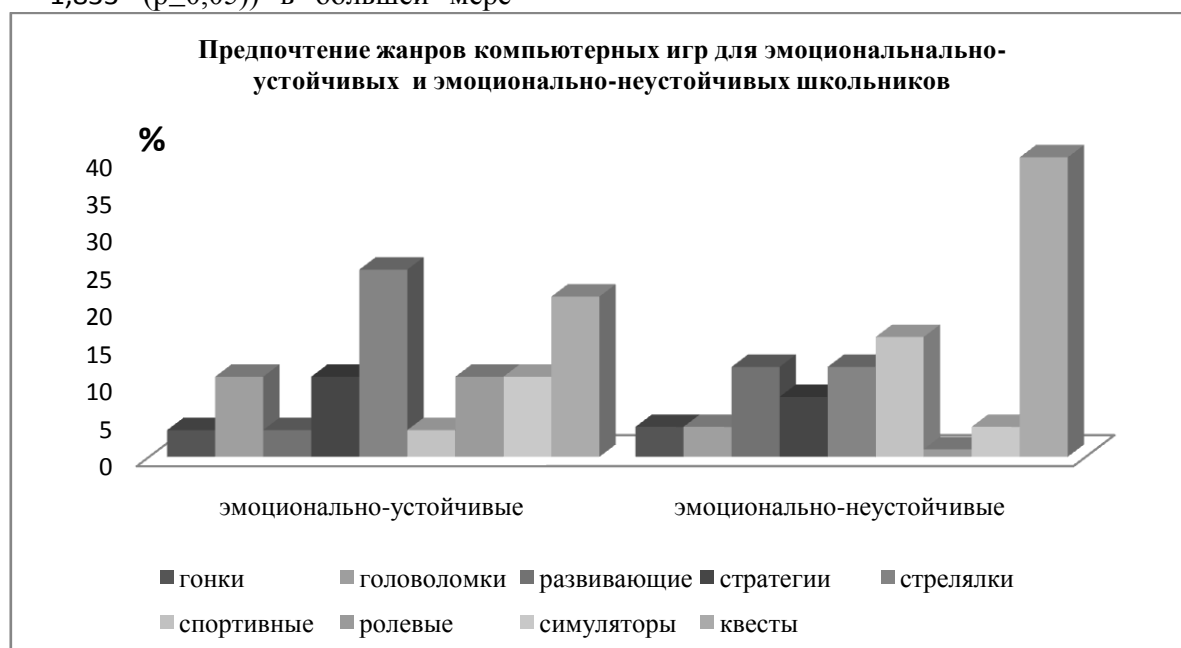


Рисунок 1. Предпочтение жанров компьютерных игр эмоционально-устойчивых и эмоционально-неустойчивых школьников

Можно предположить, что для эмоционально-неустойчивых школьников игры с агрессивной тематикой, держащие игрока в состоянии постоянного напряжения, страха быть поверженным – чрезмерная эмоциональная нагрузка, которой они подсознательно избегают. Они предпочитают игровое напряжение, связанное со спортивным азартом, соревнованием, приключенческим сюжетом. По критерию экстраверсия – интроверсия значимых различий в жанровых предпочтениях нами выявлено не было. Анализ гендерных различий в жанровых предпочтениях школьников выявил значимые различия по такому виду компьютерных игр как «стрелялки» ( $\Phi^*_{эмп} = 2,298$  ( $p \leq 0,05$ )) (Рис. 2).

Так, мальчики значительно большее предпочтение отдают «стрелялкам», у них данный вид игр занимает лидирующую позицию, наряду с квестами. Девочки явное предпочтение отдают квестам, у них выборы всех остальных жанров игр (и в том числе

«стрелялок») значительно слабее выражен.

При исследовании социально-психологических особенностей школьников, как фактора предпочтений жанров компьютерных игр, были выявленные значимые различия по ряду жанров компьютерных игр. Проанализировав и обобщив полученные результаты, мы обнаружили, что отдельные жанры компьютерных игр могут быть содержательно объединены в группы, сопоставление результатов в которых позволит существенно облегчить интерпретацию полученных результатов.

В результате анализа содержания компьютерных игр, мы объединили их в четыре основные группы: 1) игры, развивающие практические умения и навыки (гонки, спортивные игры, игры-симуляторы), 2) игры, развивающие интеллект, смекалку, логику (головоломки, стратегии, развивающие игры), 3) игры с агрессивной тематикой («стрелялки»), 4) игры, предполагающие управление героем в сюжете (ролевые игры, квесты).



Результаты анализа предпочтений типов компьютерных игр школьниками с

различными позициями в групповом взаимодействии представлены на рисунке 2.

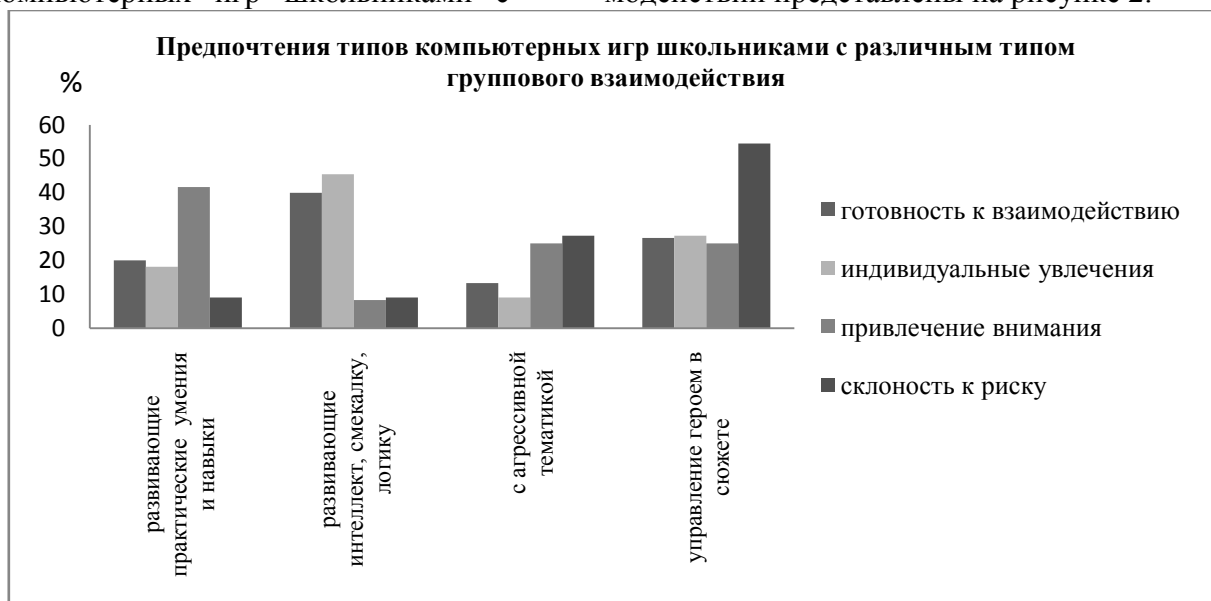


Рисунок 2. Предпочтение типов компьютерных игр школьниками с различными позициями в групповом взаимодействии

Анализируя полученные данные, можно выявить следующие основные тенденции: по играм, развивающим практические умения и навыки, значимые различия получены между представителями таких стратегий взаимодействия в группе, как: привлечение внимания – индивидуальные увлечения ( $\Phi^*_{эмп} = 2.314(p \leq 0,01)$ ) и привлечение внимания – склонность к риску ( $\Phi^*_{эмп} = 1.941(p \leq 0,05)$ ). Таким образом, в наибольшей мере такие игры предпочитают, школьники, которые любят быть в центре внимания, привлекая его зачастую необычными поступками, шутками и т.д.); в группе игр, развивающих интеллект, смекалку и логику значимые различия были обнаружены между представителями таких позиций в групповом взаимодействии, как: готовность к взаимодействию – склонность к риску, готовность к взаимодействию – привлечение внимания ( $\Phi^*_{эмп} = 2.104(p \leq 0,05)$ ).

Таким образом, школьники, готовые

принять участие в любом общем деле, интересующиеся всем происходящим в классе, везде старающиеся успеть больше всего любят играть в игры, развивающие интеллект, смекалку и логику. В группе игр с агрессивной тематикой значимые различия выявлены между представителями стратегий взаимодействия «склонность к риску» и «индивидуальные увлечения» ( $\Phi^*_{эмп} = 2.266(p \leq 0,05)$ ). Данный тип игр в наибольшей мере предпочитают школьники, часто совершающие рискованные поступки или то, что запрещают взрослые и таким образом зарабатывающие авторитет в классе. По играм, предполагающим управление героем в сюжете, значимых различий между представителями различных стратегий взаимодействия в группе выявлено не было. Данная группа игр востребована у младших школьников, независимо от их стратегии в групповом взаимодействии.

#### Литература:

1. Браунск П., Урбанск. Р., Циммерманн Ф. Методическая копилка новые идеи и примеры для модерации / Первод А. Пересыпкина под науч. ред. и с предисл. М.Н. Костикова. - Земельный институт школы и переподготовки кадров Северный Рейн-

Вестфалия: Издательство для школы и переподготовки кадров, Типография Кеттлер, 1997 г.

2. Гарипов Л.Ф., Утемов В.В. Мотивация к познавательным компьютерным играм у младших школьников. – Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 3. – С. 242.

3. Давлетшин Д.М. О компьютерных играх как

факторе нравственного развития школьников. - Герценовские чтения. Начальное образование. – 2011. – Т. 2. - № 1. – С. 89-94.

4. Добровидова Н.А. Особенности эмоциональных состояний подростков, увлекающихся компьютерными играми - Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 323. – С. 316-319.

5. Иванов М.С. Формирование зависимости от ролевых компьютерных игр [Электронный ресурс] // Флогистон. 2002. Режим доступа: <http://flogiston.ru/articles/netpsy/gameaddict>

6. Кленова Н.В. О воспитательном аспекте современных компьютерных игр // Празднично-игровая культура современного мира детства: доклады, тезисы, материалы науч.-практ. конф. / отв. ред. С.В. Григорьев, А.С. Фролов. — М.: МГДД(Ю)Т, 2004. — 204 с.

7. Мухаметзянова Ф.Г., Боговарова В.А. Индикаторы изучения феномена субъектности студента вуза / Ф.Г. Мухаметзянова, В.А. Боговарова // Казанский педагогический журнал. 2012. -№ 1 (91). -С. 82-89.

8. Мухаметзянова Ф.Г., Мифтахов И.И. Феномен субъектности студента в психологии / Ф.Г. Мухаметзянова, И.И. Мифтахов // Казанский педагогический журнал. 2013. № 4. С. 126-130.

9. Новикова А.А. Роль компьютерной игры в психологическом развитии подростков / А.А. Новикова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2009. – № 7 (Т.2.). – С. 212-214.

#### References:

1. Braunsk P., Urbansk. R., Cimmermann F. Metodicheskaia kopolka novye idei i primery dlja moderacii / Pervod A. Peresyapkina pod nauch. red. i s predisl. M.N. Kostikova. - Zemel'nyj institut shkoly i pere-

pod-gotovki kadrov Severnyj Rejn-Vestfalija: Izdatel'stvo dlja shkoly i perepodgotovki kadrov, Tipografija Kettler, 1997 g.

2. Garipov L.F., Utemov V.V. Motivacija k poznavatel'nyj komp'juternym igram u mladshih shkol'nikov. – Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. – 2013. – № 3. – S. 242.

3. Davletshin D.M. O komp'juternyh igrah kak faktore npravstvennogo razvitija shkol'nikov. - Gercenovskie chtenija. Nachal'noe obrazovanie. – 2011. – Т. 2. - № 1. – С. 89-94.

4. Dobrovidova N.A. Osobennosti jemocional'nyh sostojanij podrostkov, uvlekajushihshja komp'juternymi igrami - Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2009. – № 323. – S. 316-319.

5. Ivanov M.S. Formirovanie zavisimosti ot rolevyh komp'juternyh igr [Jelektronnyj resurs] // Flogiston. 2002. Rezhim dostupa: <http://flogiston.ru/articles/netpsy/gameaddict>

6. Klenova N.V. O vospitatel'nom aspekte sovremennyh komp'juternyh igr // Prazdnichno-igrovaja kul'tura sovremennogo mira detstva: doklady, tezisy, materialy nauch.-prakt. konf. / otv. red. S.V. Grigor'ev, A.S. Frolov. — М.: MGDD(Ju)T, 2004. — 204 s.

7. Muhametdzjanova F.G., Bogovarova V.A. Indikatory izuchenija fenomena sub#ektnosti studenta vuza / F.G. Muhametdzjanova, V.A. Bogovarova // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. 2012. № 1 (91). S. 82-89.

8. Muhametdzjanova F.G., Miftahov I.I. Fenomen sub#ektnosti studenta v psihologii / F.G. Muhametdzjanova, I.I. Miftahov // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. 2013. № 4. S. 126-130.

9. Novikova A.A. Rol' komp'juternoj igry v psihologicheskom razvitii podrostkov / A.A. Novikova // Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk. – 2009. – № 7 (Т.2.). – С. 212-214.

#### Сведения об авторах:

**Жеребненко Оксана Александровна** (г.Белгород, Россия), кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии Белгородского государственного национального исследовательского университета, e-mail: oxa1976@yandex.ru

**Кузнецова Людмила Борисовна** (г.Белгород, Россия), кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии Белгородского государственного национального исследовательского университета

#### Data about the authors:

**Zherebnenko O. A.**, (Belgorod, Russia) candidate of psychological Sciences, senior lecturer of the Department of psychology, Belgorod state national research University, e-mail: oxa1976@yandex.ru

**Kuznetsova L. B.**, (Belgorod, Russia) candidate of psychological Sciences, associate Professor of psychology, Belgorod state national research University

УДК 159.9:62

## РЕФЛЕКСИЯ КАК МЕХАНИЗМ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ

М.В. Петровская, С.В. Щербаков

**Аннотация.** Актуальность статьи обусловлена высокими требованиями общества к личности специалиста, в том числе профессионального знания и профессионального поведения. В статье представлены некоторые теоретико-эмпирические аспекты исследования рефлексии и ее проявлений, рассматриваемой как механизм развития психологической культуры субъектов образовательного процесса в военном вузе. Поднимается проблема развития рефлексии как профессионально важного качества военного специалиста.

**Ключевые слова:** рефлексия, рефлексивная компетентность, психологическая культура личности, военный вуз.

## REFLECTION AS A MECHANISM FOR THE DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL CULTURE OF PERSONALITY

M.V. Petrovskaya, S.V. Scherbakov

**Abstract.** Relevance of the article due to the high demands of society to the individual expert, including professional knowledge and professional conduct. The article presents some theoretical and empirical aspects of the study and reflection of its manifestations, considered as a mechanism for the development of psychological culture of subjects of educational process in military high school. It raises the problem of reflection as an important characteristic of the military expert.

**Keywords:** reflection, reflective competence, psychological culture of personality, a military institution.

Не вызывает сомнения тот факт, что современное общество предъявляет особые требования к личности. Среди основных приоритетов выделяют профессионализм, наличие специальных знаний и широкой эрудиции, сформированность профессионального поведения в целом, а также психологическую культуру, которая в процессе развития личности становится ее ядром.

Одним из механизмов развития психологической культуры, на наш взгляд, можно считать рефлексии, позволяющую осознать свое подлинное назначение в социуме и профессиональной деятельности, мотивы своих поступков и поступков окружающих.

Поскольку на сегодняшний день существует значительное число подходов к пониманию рефлексии, определим, что мы будем понимать под этим понятием.

В отечественной психологии рефлексия рассматривается как отправная точка мыслительной деятельности (Н.А. Алексеев, И.С. Ладенко, Я.А. Пономарев, Г.П. Щедровицкий, Э.Г. Юдин), компонент теоретического и творческого мышления (В.В. Давыдов, А.З. Зак, В.К. Зарецкий, В.П. Зинченко, Г.И. Катрич, С.В. Маланов, Я.А. Пономарёв, В.В. Рубцов, И.Н. Семёнов), одна из сторон способностей (А.В.

Карпов, Д.В. Ушаков, В.Д. Шадриков), условие личностного развития (А.А. Головин, М.В. Григорович, И.И. Ильясков, В.А. Петровский, Б.И. Рапацкий, А.В. Россохин, С.Л. Рубинштейн, С.Ю. Степанов), способность человека к самоанализу, самоосмыслению и переосмыслению (А.Г. Асмолов, Р. Бернс, В.П. Зинченко), свойство сознания и самосознания (И.С. Кон, О.С. Ноженкина, И.Н. Семёнов, В.И. Слободчиков, Е.Б. Старовойтенко, Г.А. Цукерман) и др.

Так, С.Л. Рубинштейн, определяя рефлексиию как один из основных этапов в становлении субъекта, отмечает, что она «как бы приостанавливает, прерывает непрерывный процесс жизни и выводит человека мысленно за ее пределы. Человек как бы занимает позицию вне ее. Это решающий, поворотный момент» [6].

Как указывают В.Д. Шадриков и М.Д. Кузнецова рефлексия отражает анализ мотивов и целей деятельности, внешних и внутренних условий, возможных программ деятельности, процессов выполнения и результатов отдельных действий, направленных на решение промежуточных задач, качественный анализ итоговых результатов в контексте поставленных целей и т.д. [9].

Согласно М.К. Мамардашвили, рефлексия отражает всю внутреннюю жизнь человека, делая его свободным, позволяя самому определить центр саморегуляции. Автор указывает, что человек, обладающий рефлексией, является субъектом собственной жизни, получающим в процессе познания удовлетворение от поиска, «акты познания, морального действия, оценки – это духовное усилие к своему освобождению и развитию» [3].

Отсутствие единого подхода к пониманию и изучению феномена рефлексии предполагает построение различных классификаций. В специальной литературе можно обнаружить такие их конструкции как: а) кооперативная, коммуникативная, личностная, интеллектуальная; б) экзистенциальная, культуральная, саногенная; в) логическая, личностная, межличностная; г) социально-перцептивная, коммуникативная, личностная; д) личностно-коммуникативная, социально-перцептивная, рефлексия взаимодействия; е) ситуативная, ретроспективная, перспективная; ж) внутрисубъектная, межсубъектная и др.

Интересными представляются результаты исследования А.А. Головина, выделяющего в структуре рефлексии такие компоненты как: рефлексия профессионального выбора, личностного соответствия, «барьера», роста, высоты порога, ресурса, ретроспективы, перспективы, миссии, рисков, действия [1].

Следует отметить, что при всех различиях общим в понимании рефлексии является то, что она характеризует направленность на внутренний мир в различных его качествах и проявлениях.

В контексте настоящего исследования представляет интерес рассмотрение одного из проявлений рефлексии, оказывающего влияние на уровень психологической культуры личности – рефлексивной компетенции.

Рефлексивная компетенция является одной из ключевых компетенций специалиста и представляет собой способность выявлять, анализировать, оценивать и сравнивать алгоритмы, а также мотивы и результаты своих действий, поведения и мышления.

Н.В. Зеленко указывает, что «рефлексивная компетенция связана с интегративной, неотъемлемой способностью ... оценить свой труд в целом, умением увидеть причинно-следственные связи между его задачами, целями, способами, средствами, условиями, результатами» [2].

Аналогичную точку зрения высказывает О.П. Нестеренко, рассматривая рефлексивную компетенцию как умение осуществлять самооценку и самодиагностику деятельности, соотносить собственный опыт деятельности с целями; знание достоинств и недостатков собственной деятельности [4].

В.И. Стенькова определяет рефлексивную компетенцию как адекватное представление о своих профессиональных характеристиках, умение регулировать свою профессиональную деятельность [7].

Е.Л. Ушакова рассматривает рефлексивную компетенцию значительно шире – как интегральное, динамическое, структурно-уровневое образование личности, включающее: рефлексии ценностно-смысловых аспектов деятельности, рефлексии профессионально-личностного потенциала, рефлексии профессиональной ответственности, рефлексии прикладную, сложившихся в результате активности субъекта деятельности [8].

Среди основных показателей рефлексивной компетенции следуют назвать способности:

- выявлять, анализировать, сравнивать и оценивать личные ценности и потребности;
- выявлять, анализировать, классифицировать и оценивать собственные знания, умения и навыки;
- определять недостающие знания, умения и навыки для успешной самореализации;
- разрабатывать стратегии и тактики непрерывного образования и личного развития.

В исследовании приняли участие курсанты и преподаватели военных вузов. Из них: курсантов – 112 человек, преподавателей из числа гражданского персонала – 46 человек, военных преподавателей – 38 человек. Для диагностики исследуемого феномена применялись методики оценки общей рефлексивности А.В. Карпова и педагогической рефлексивности О.В. Калашниковой.

В результате статистической обработки были получены следующие результаты.

К сожалению, в выборке курсантов высокий уровень рефлексивности обнаружен не был, средний уровень ее сформированности диагностирован у 34,3% опрошенных и низкий – у 65,7% респондентов. Это свидетельствует о сложностях у курсантов при постановке себя на место другого, трудностях предсказания поведения. Им мало свойственно задумываться над собственной деятельностью и поступками других людей, выяснять причины и след-

ствия своих действий как в прошлом, так в настоящем и будущем. Полученные результаты можно объяснить с одной стороны спецификой военно-профессиональной подготовки в условиях военного вуза, а с другой – недостаточностью психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.

Для сравнения полученные результаты были соотнесены с результатами тестирования преподавателей военных вузов. Высокий уровень рефлексивности диагностирован у 23,6% респондентов, средний – у 68,0% и низкий – у 8,4% опрошенных. Это говорит о том, что преподаватели в основном склонны обращаться к анализу своей деятельности и поступков других людей, выяснять причины и следствия своих действий как в прошлом, так в настоящем и будущем. Им также более свойственно обдумывать свою деятельность в мельчайших деталях, тщательно ее планировать и прогнозировать все возможные последствия. В то же время следует отметить достоверные различия в оцениваемом показателе между военными и гражданскими преподавателями. Так, у гражданских преподавателей диагностирован вы-

сокий уровень педагогической рефлексивности у 12,2% респондентов, средний – у 69,4%, низкий – у 18,4%, в то время как у военных преподавателей – 8,8%, 51,6% и 39,6% соответственно [5]. Полученные результаты, вероятно, можно объяснить влиянием военно-профессионального опыта предшествующей деятельности, а также недостаточностью психолого-педагогической компетентности и грамотности военных преподавателей по сравнению с гражданскими.

Таким образом, выявленная динамика свидетельствует об имеющей место проблеме развития рефлексии у субъектов образовательного процесса в военном вузе. Рефлексия позволяет осознать себя, свой внутренний мир, понять внутренний мир других людей, делает человека способным к полноценной саморегуляции. Развитие рефлексии становится необходимым условием для формирования социально активной личности, является одной из важных основ формирования самосознания, самоотношения человека, его самовоспитания, развития его психологической культуры.

#### Литература:

1. Головин А.А. Структурные компоненты профессиональной рефлексии студента-психолога // Акмеология. 2014. СВ№1-2. С.66-68.
2. Зеленко Н.В. Профессиональная компетентность учителя технологий // «Синергетика образования». 2008. №11; URL: [www.sinobr.ru/2021-1356](http://www.sinobr.ru/2021-1356) (дата обращения 12.01.2014 г.).
3. Мамардашвили М.К. К пространственно-временной феноменологии событий знания // Вопросы философии. 1994. № 1. С. 73-84.
4. Нестеренко О.П. Формирование этнокультурного компонента профессиональной компетенции учителя в системе повышения квалификации: автореф. дис. ... канд.пед.наук. М., 2010. С.13.
5. Петровская М.В. Перцептивная и рефлексивная компетенции как критерий развития психологической культуры преподавателя военного вуза // Инвест вестник регион. 2014. №3. С.72-80.
6. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. М.: Наука, 1997. С.79.
7. Стенькова В.И. Педагогическая практика как фактор развития профессиональной компетентности будущих психологов, преподавателей психологии: автореф. дис. ... канд.пед.наук. Улан-Удэ, 2007. С.12.
8. Ушакова Е.Л. Педагогические условия формирования рефлексивной компетенции будущих учителей как средства разрешения профессионально-педагогических ситуаций: автореф. дис. ... канд.пед.наук. Владикавказ, 2013. С.7.

9. Шадриков В.Д., Кузнецова М.Д. Динамика связей показателей интеллекта и рефлексии в процессе обучения // Акмеология. 2013. №1(45). С.31-42.

#### References:

1. Golovin A.A. Strukturnye komponenty professional'noj refleksii studenta-psihologa // Akmeologija. 2014. SV№1-2. S.66-68.
2. Zelenko N.V. Professional'naja kompetentnost' uchitelja tehnologii // «Sinergitika obrazovanija». 2008. №11; URL: [www.sinobr.ru/2021-1356](http://www.sinobr.ru/2021-1356) (data obrashhenija 12.01.2014 g.).
3. Mamardashvili M.K. K prostranstvenno-vremennoj fenomenologii sobytij znanija // Voprosy filo-sofii. 1994. № 1. S. 73-84.
4. Nesterenko O.P. Formirovanie jetnokul'turnogo komponenta professional'noj kompetencii uchitelja v sisteme povyshenija kvalifikacii: avtoref. diss. ... kand.ped.nauk. M., 2010. S.13.
5. Petrovskaja M.V. Perceptivnaja i reflektivnaja kompetencii kak kriterij razvitija psihologicheskogo kul'tury prepodavatelja voennogo vuza // Invest vestnik region. 2014. №3. S.72-80.
6. Rubinshtejn S.L. Chelovek i mir. M.: Nauka, 1997. S.79.
7. Sten'kova V.I. Pedagogicheskaja praktika kak faktor razvitija professional'noj kompetentnosti budushih psihologov, prepodavatelej psihologii: avtoref. dis. ... kand.ped.nauk. Ulan-Udje, 2007. S.12.



8. Ushakova E.L. Pedagogicheskie uslovija formirovaniya refleksivnoj kompetencii budushhih uchitelej kak sredstva razresheniya professional'no-pedagogicheskikh situacij: avtoref. dis. ... kand.ped.nauk. Vladikavkaz, 2013. S.7.

9. Shadrikov V.D., Kuznecova M.D. Dinamika svjazej pokazatelej intellekta i refleksii v processe obuchenija // Akmeologija. 2013. №1(45). S.31-42.

***Сведения об авторах:***

***Петровская Мария Владимировна*** (г. Воронеж, Россия), кандидат психологических наук, доцент; доцент кафедры морально-психологического обеспечения (боевых действий авиации) Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж), e-mail: mariana\_g@mail.ru

***Щербаков Сергей Валентинович*** (г. Воронеж, Россия), преподаватель кафедры обеспечения войск авиационно-техническим имуществом и авиационным вооружением Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж)

***Data about the authors:***

***Petrovskaya M.V.*** (Voronezh, Russia) candidate of psychological sciences, associate professor of the department «moral and psychological support (air warfare)» Military Air Force Education and Research Center «The Zhukovsky and Gagarin Air Force Academy», e-mail: mariana\_g@mail.ru

***Scherbakov S.V.*** (Voronezh, Russia), lecturer of the department «troops' providing of aeronautical and technical estates and air armament» Military Air Force Education and Research Center «The Zhukovsky and Gagarin Air Force Academy»



## ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМ ПРОТЕСТНОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ И ИХ СПЕЦИФИКА

А.Ш. Гусейнов

**Аннотация.** В статье рассматриваются ценностные основания конструктивных и деструктивных форм протестной активности личности и их специфика. Подчеркивается, что протестные формы высвечивают различия в ценностно-смысловых установках, связанных с особенностями экзистенциального самоопределения и предпочитаемым модусом бытия. Доказано, что подмена внутренней ценностно-смысловой позиции на внешнюю, девальвация духовных ценностей и ценностей личностного роста в ценностно-смысловой системе приводит к бездуховно-бесплодному варианту самоопределения, результатом которого становится деструктивный протест.

**Ключевые слова:** субъектно-бытийный подход, протестные формы, ценности, искажение, самоопределение, аутентичность, модус бытия.

## AXIOLOGICAL BASES OF FORMS OF PROTEST ACTIVITY OF PERSONALITY AND THEIR SPECIFICITY

A. Sh. Guseinov

**Abstract.** There are axiological bases of constructive and destructive forms of protest activity of personality and their specificity that are considered in the article. It is emphasized that the protest forms highlight the differences in axiological affirmations associated with the peculiarities of the existential personal identity and the preferred mode of existence. It is proved that the substitution of internal axiological position for the external one, devaluation of spiritual values and the values of personal growth in axiological system leads to a spiritless-sterile version of personal identity, the result of which becomes destructive protest.

**Keywords:** subjective-existential approach, protest forms, values, distortion, personal identity, authenticity, mode of existence.

Несовпадение темпа технического усложнения реальности с темпом духовно-нравственного развития человечества, обусловливающее доминирование масс-культуры, приводит к духовной вялости и потребительской ориентации личности, все больше подчиняя духовное измерение человеческой жизни материальным интересам. Длительная культурная мутация, связанная с отношением к человеку как к объекту, на фоне стандартизации всех сфер жизни и подчиненности человека техническому императиву, породила нравственный кризис и ценностно-смысловую дезориентацию, результатом которой стало превалирование в мире деструктивных форм протестной активности личности [1; 2; 11]. Подмена и искажение духовных ценностей приводит к повреждению духовного состояния людей и разрушению всех моральных табу, определяя негативный сценарий ценностно-нормативной регуляции. Сегодня можно наблюдать, как под благовидным предлогом протеста против «ложных идолов» террористы вновь созданного «исламского государства», вообразившие себя спасителями цивилизации, безжалостно разрушают культурное наследие.

Налицо признаки антропологической катастрофы, на признаки которой указывал М. Мардашвили, квалифицировав ее как слом в цивилизованных основах жизни, производящий всеобщую порчу и в человеческом элементе [7]. Научные прогнозы вероятности снижения иррациональных всплесков протестной активности неутешительны, поскольку конфликты не исчезнут, а будут принимать разные виды, в связи с чем сохранится актуальный статус проблемы протестной активности личности. Понимание реальных угроз, исходящих от деструктивной активности личности, а также осмысление вклада конструктивных протестных форм в эволюционное развитие общества обуславливает пристальное внимание к личностным ценностям и смыслам, транслируемым субъектом протестной активности.

Постнеклассический этап отечественной психологии характеризуется ростом рефлексии ученых над ценностными и смысловыми контекстами бытия [3;4;5; 6; 10; 11]. Смысловые образования, выражающие ценностное отношение субъекта к миру, активно исследуются в экзистенциальной психологии в русле пред-

ставлений о базисном конфликте, конфронтации субъекта с данностями существования, т.е. человека, остающегося один на один с жизненными противоречиями, своими желаниями и социальными ограничениями [3, с.41]. Психология человеческого бытия, основанная на субъектном подходе, изучает субъекта развития и субъекта жизни, исследует проблемы вершинной психологии и ориентирована на анализ ценностей свободы, духовности, нравственности, гуманизма [3; 4; 10; 11]. В фокусе ее внимания находятся экзистенциальные проблемы одиночества, отношение к жизни и смерти, ощущение абсурдности/осмысленности бытия, но в отличие от экзистенциальной традиции, отвергаются представления о безусловной абсурдности и бессмысленности человеческого существования [3, с.43]. Исходная направленность на анализ существования субъекта в мире с позиции «Я и другой человек» позволяет под иным углом зрения рассматривать ценности человеческой жизни. Оценка реального бытия осуществляется с позиций идеальных представлений о нем, т.е. этических представлений, морального императива [4, с. 36]. Проблема ценностей на этом уровне была поставлена С.Л. Рубинштейном, который ввел категорию должноствования в ранг основной категории и проанализировал ценности и идеалы не абстрактного человека, а конкретного, исторического, в его неразрывной связи с бытием и человечеством [8]. Он понимает идеал, формирующийся под непосредственным общественным влиянием, как предвосхищенное воплощение того, чем человек может стать, а не то, чем он является. Это лучшие тенденции, которые, воплотившись в образе-образце, становятся стимулом и регулятором его развития [9, с. 422]. При таком подходе получает более чёткую определённость проблема ценностно-смысловых ориентаций, выделенных нами в качестве одного из основных дифференцирующих признаков конструктивных/деструктивных форм протестной активности личности.

Личностные ценности, формируясь в процессе социогенеза и достаточно сложно взаимодействуя с потребностями, являются реально действующими имманентными регуляторами деятельности индивидов, которые оказывают влияние на поведение независимо от их отражения в сознании [6, с.13]. Однако не все ценности способствуют прогрессивному развитию личности. Ценности могут подвергаться

глубинной трансформации, в том числе, на религиозной основе, с последующей реализацией радикальных идей в экстремистской деятельности [1]. В связи с этим актуален вопрос об эрозии, девальвации, фальсификации и искажении ценностей, а также о том, какие ценности и идеалы задают конструктивный или деструктивный вектор протестной активности.

На основе методологии субъекта нами разработана типология форм протестной активности личности: конструктивные (высший эскапизм, эмансипация) и деструктивные (негативизм, нигилизм, эскапизм, оппозиция). Становление устойчивых протестных форм осуществляется на основе сложной системы, включающей ценностно-смысловую направленность личности, бытийные противоречия и способы их разрешения, картину мира, установки в мотивационно-потребностной сфере, в сочетании с ключевыми параметрами – характером экзистенциального выбора и особенностями субъектной активности личности. В наших исследованиях доказана тесная сопряженность указанных параметров и процесс их взаимовлияния, обуславливающих различное их наполнение и определяющих специфику протестных форм [1; 2; 11]. Система протестной активности личности в своем структурном выражении состоит из разнопорядковых и неоднородных компонентов, но в личности выступает в качестве целостного интегративного образования. Компонент «ценностно-смысловая направленность» в этой системе занимает важное место и выделен в качестве дифференцирующего признака деструктивных/конструктивных форм протеста. Обосновано и доказано, что *деструктивные формы* связаны с системой заимствованных и примитивных жизненных принципов и ценностей, с превалированием материальных потребностей; самоограничением личностного потенциала; ценностно-целевые приоритеты заострены вокруг полюса D-смыслов (деструктивность и фиксация на теме смерти); композиция смысловых отношений противоречива по отношению друг к другу, нарушена иерархия соподчинения целей и ценностей. Следование социальным стереотипам (в том числе в религии), темпоральные разрывы, неспособность к реализации жизненных планов, подмена внутренней ценностно-смысловой позиции на внешнюю, низкий уровень осмысленности жизни обуславливает одномерное и искаженное видение мира, порождает ощущение неподконтрольности жизни, недоверие, отчуж-

дение и неудовлетворенность жизнью в целом. *Конструктивные формы* связаны с гуманистическими ценностями и; генерированием, интеграцией и трансляцией L-смыслов (смыслов бытия); с движением к самоактуализации на основе множественности выборов. Гармонично выстроенная иерархия и нравственная соотнесенность жизненных целей, ценностей и смыслов, способность занимать активную субъектную позицию, наряду с развитой способностью к самотрансцендированию, способствуют устойчивому и целостному мировосприятию и аутентичности бытия. В психологии человеческого бытия подчеркивается, что аутентичность бытия проявляется в доверии и верности субъекта себе, ценностно-смысловой направленности его личности [3, с. 33]. Применительно к эмансипированной личности имеется один существенный нюанс: обладая духовностью, креативностью, стремясь к лидерству и максимальной реализации своего потенциала, получая удовлетворение от самореализации в разных жизненных сферах, субъект сталкивается с сопротивлением, исходящим от бытия других, воплощающих чуждые для него смыслы и ценности и, встречая непонимание и зависть, проявляет агрессию, враждебность, негативный настрой к окружающим.

Установлено, что личности, как субъекты протестной активности, различаются степенью конструктивности возникающих бытийных противоречий, характером удовлетворения основных потребностей в экспансии собственного влияния (личностного масштаба) на бытийные пространства и признании собственной значимости. Для деструктивных форм протестной активности характерны следующие *ценностно-смысловые противоречия*: несоответствие ценностных приоритетов и требований жизни; несформированность нравственных норм и убежденность в своей правоте; неудовлетворенность (отношениями, работой, жизнью) и неадекватное осознание и оценка жизненных условий; несоответствие между жиз-

ненной ситуацией и отказом от духовных усилий по ее разрешению, в сочетании с неадекватно завышенными ожиданиями; несоответствие между бытием и долженствованием; разрыв между личностными возможностями и их реализацией; стремление к экспансии собственного масштаба и неприемлемые способы личностного позиционирования, причем ответственность за совершенные действия возлагается на других субъектов. Характер противоречий, неконструктивность их разрешения свидетельствует о неаутентичности бытия, поскольку субъект не переживает и не реализует себя «...в неразрывной связи с внешним миром и прежде всего с другими людьми» [3, с. 33], более того, не переживает нравственные ценности в качестве духовных ориентиров бытия. Выделены характерные для конструктивных форм *ценностно-смысловые противоречия* между выработанными в процессе углубленной рефлексии ценностями и смыслами и косностью общественных структур, не готовых воспринять транслируемые субъектом ценности.

В то же время осознание себя деятелем, субъектом, способного с помощью собственных ценностей и смыслов творчески преобразовывать наличные условия бытия, способствует умению выявлять проблемные ситуации и их решать на основе активной и устойчивой субъектной позиции, взяв на себя ответственность за последствия собственных действий. Таким образом, формы протестной активности личности высвечивают существенные различия в ценностно-смысловых установках, связанных с предпочитаемым модусом бытия. Протестные формы дают представление о вариантах самоопределения личности: конструктивно-преобразовательном, творческом (высший эскапизм, эмансипация) и деструктивном, бездуховно-бесплодном (нигилизм, эскапизм, оппозиция, негативизм) и разных модусах бытия личности.

#### Литература:

1. Гусейнов А.Ш. Внешние и внутренние факторы нигилизма: междисциплинарный подход // Известия СГУ, 2013- № 4-2 (28) - с. 19-23.
2. Гусейнов А.Ш. Специфика эскапизма в контексте протестной активности личности // Человек. Сообщество. Управление, 2013- № 3 - С. 20-33.
3. Знаков В.В. Психология субъекта и психология человеческого бытия. // Субъект, личность и

психология человеческого бытия. Под ред. В.В. Знакова, З.И. Рябикиной. М.: Ин-т психологии РАН, 2005. - С. 9-44.

4. Знаков В.В. Психология человеческого бытия и трудные жизненные ситуации// Психология совладающего поведения: матер. науч-практ. конф. / отв. ред. Е.А. Сергиенко, Т.Л. Крюкова. Кострома: КГУ, 2007. - С. 35-37.

5. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. М.: Смысл, 2003.

6. Леонтьев Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени // Психологическое обозрение. 1998. - №1. - С.13-25.

7. Мамардашвили М. Как я понимаю философию. М.: Прогресс, 1990.

8. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. М.: Питер, 2003.

9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: «Питер», 2000.

10. Фоменко Г.Ю. Модусы бытия личности в контексте субъектно-бытийного подхода // Психология субъекта и психология человеческого бытия / под ред. В.В. Знакова, З.И. Рябикиной, Е.А. Сергиенко. Краснодар: КубГУ, 2010. - С. 158- 174.

11. Шиповская В.В., Гусейнов А.Ш. Ценностно-смысловые аспекты личностного становления: субъектно-бытийная интерпретация // Акмеология, 2014. - СВ №1/2. - С. 245-246.

#### References:

1. Gusejnov A.Sh. Vneshnie i vnutrennie faktory nigilizma: mezhdisciplinarnyj podhod // Izvestija SGU, 2013- № 4-2 (28) - s. 19-23.

2. Gusejnov A.Sh. Specifika jeskapizma v kontekste protestnoj aktivnosti lichnosti // Chelovek. Soobshhestvo. Upravlenie, 2013- № 3 - S. 20-33.

3. Znakov V.V. Psihologija sub#ekta i psihologija chelovecheskogo bytija// Sub#ekt, lichnost' i psihologija chelovecheskogo bytija. Pod red. V.V. Znakova,

Z.I. Rjabikinoj. M.:In-t psihologii RAN, 2005.- S.9-44.

4. Znakov V.V. Psihologija chelovecheskogo bytija i trudnye zhiznennye situacii// Psihologija sovladaju-shhego povedenija: mater. nauch-prakt. konf. / otv. red. E.A. Sergienko, T.L. Krjukova. Kostroma: KGU, 2007. - S. 35-37.

5. Leont'ev D.A. Psihologija smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoj real'nosti. 2-e, ispr. izd. M.: Smysl, 2003.

6. Leont'ev D.A. Cennostnye predstavlenija v individual'nom i gruppovom soznanii: vidy, determinanty i izmenenija vo vremeni // Psihologicheskoe obzrenie. 1998. - №1. - S.13-25.

7. Mamardashvili M. Kak ja ponimaju filosofiju. M.: Progress, 1990.

8. Rubinshtejn S.L. Bytie i soznanie. Chelovek i mir. M.: Piter, 2003.

9. Rubinshtejn S.L. Osnovy obshhej psihologii.SPb.: «Piter», 2000.

10. Fomenko G.Ju. Modusy bytija lichnosti v kontekste sub#ektno-bytijnogo podhoda // Psihologija sub#ekta i psihologija chelovecheskogo bytija / pod red. V.V. Znakova, Z.I. Rjabikinoj, E.A. Sergienko. Krasnodar: KubGU, 2010. - S. 158- 174.

11. Shipovskaja V.V., Gusejnov A.Sh. Cennostno-smyslovyje aspekty lichnostnogo stanovlenija: sub#ektno-bytijnaja interpretacija // Akmeologija, 2014. - SV №1/2. - S. 245-246.

#### Сведения об авторе:

**Гусейнов Александр Шамильевич** (г.Краснодар, Россия), кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма, e-mail: aguseinov@ya.ru

#### Data about the author:

**Guseinov A. Sh.** (Krasnodar, Russia), candidate of psychological sciences, senior lecturer of Kuban state university of physical culture, sports and tourism, e-mail: aguseinov@ya.ru





## ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Т.М. Попова

**Аннотация.** Рассматривается проблема формирования аддиктивного поведения у подростков развивающихся нормально и у подростков с ограниченными возможностями здоровья. Приведены результаты эмпирического исследования индивидуально-психологических особенностей подростков склонных к аддиктивному поведению. Выявленные предпосылки аддиктивного поведения у подростков и факторы рассматриваются в качестве основы, для установления специфичных индивидуально-психологических особенностей отклоняющегося поведения у лиц с нарушениями в развитии.

**Ключевые слова:** аддиктивное поведение, индивидуально-психологические особенности, факторный анализ, лица с ограниченными возможностями здоровья.

## INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL PRECONDITIONS OF ADDICTIVE BEHAVIOR IN INDIVIDUALS WITH DISABILITIES

Т.М. Popova

**Abstract.** We consider the problem of formation of addictive behavior in adolescents developing normally and adolescents with disabilities. The results of the empirical study of individual psychological characteristics of adolescents are prone to addictive behavior. Identified prerequisites of addictive behavior in adolescents and the factors considered as a basis for the establishment of specific individual psychological characteristics of deviant behavior in individuals with developmental disorders.

**Keywords:** addictive behavior, individual psychological characteristics, factor analysis, persons with disabilities.

Аддиктивное поведение приобрело в последние годы массовый характер и превратилось в серьезную социальную, педагогическую и психологическую проблему. Аддиктивное поведение в виде злоупотребления веществами, вызывающими состояния измененной психической деятельности, психическую и физическую зависимость от них, является одним из самых распространенных видов девиантного поведения. Отклоняющееся поведение обусловлено нарушением социальной адаптации.

Наименее защищенными в правовом и социальном отношениях с точки зрения успешности социальной интеграции являются подростки с отклонениями в развитии [6, с. 131]. Трудности приспособления к новым социальным условиям обусловлены типом нарушенного развития и усиливается неправильными условиями воспитания подростков с патологией.

Исходя из положения Л.С. Выготского о наличии общих закономерностей нормального и аномального развития, формирование социально-приемлемого поведения у подростков с ограниченными возможностями протекает по тем же законам, что и у нормально развивающихся сверстников [2]. Вместе с тем, наличие

дефекта у ребенка определяет не только качественное своеобразие формирования его психики, но и недостаточное развитие социальных навыков и личностных ресурсов, что приводит к дезадаптации и повышает риск закрепления аддиктивного поведения.

Исследования в области специальной психологии и педагогики показали, что наличие отклонений в психофизическом развитии подростков отрицательно влияет на развитие познавательной сферы и межличностного общения, приводит к существенным недостаткам в формировании представлений об окружающих людях и в установлении полноценных контактов с ними, а также к нарушениям поведения, проблемам в их социально-педагогической адаптации и реабилитации.

Затруднения во взаимодействии с социумом обусловлены также личностными особенностями подростков с нарушениями развития. Например, у умственно отсталых подростков наблюдаются следующие психологические особенности, опосредующие формирование дезадаптивного поведения: повышенная раздражительность, внушаемость в отношении асоциальных форм поведения и низкая кри-

тичность в общении с лицами, склонными к совершению противоправных действий, аффективная возбудимость со склонностью к агрессии, страх установления стойких эмоциональных контактов, неприязненное отношение к педагогам [6, с. 131]. Для подростков с ДЦП характерна неадекватная оценка себя как субъекта профессиональной деятельности, фиксация на двигательном нарушении, высокий уровень тревожности и невротизма [6, с. 131]. Перечисленные особенности связаны с отставанием в формировании и развитии основных структурных компонентов личности – самосознания, эмоционально-волевой сферы, мотивации, уровня притязаний; ограничением межличностных связей, отсутствием адаптивных личностных ресурсов для адекватной реакции на имеющееся нарушение.

Следует отметить, что некоторые перечисленные личностные особенности характерны не только для подростков с ограниченными возможностями, но и наблюдаются у подростков с аддиктивным поведением. Подавляющее большинство специалистов, изучающих проблемы отклоняющегося поведения, сходятся во мнении, что в основе подобного поведения лежат доболезненные (предпатологические) личностные особенности, в силу чего у индивида и формируется зависимость [3, с. 110]. Наиболее часто упоминаются следующие психологические особенности зависимой личности: инфантильность, внушаемость, неспособность прогнозировать будущее, ригидность, поисковая активность, отсутствие стойких эмоциональных контактов, высокий уровень агрессии, тревожности и аффективной возбудимости и т.д. Однако список значимых личностных особенностей настолько широк и противоречив, что затруднительно выделить существенных характеристик подростка, склонного к зависимому поведению.

В этой связи возникает необходимость изучения и сравнительного анализа индивидуально-психологических особенностей, опосредующих возможное развитие аддиктивного поведения как у нормально развивающихся подростков, так и у детей с нарушениями развития на основе учета типа дизонтогенеза.

В первоначальном этапе исследования приняли участие подростки с ранними признаками аддиктивного поведения (алкогольная зависимость) и подростки, не обнаруживающие склонности к отклоняющемуся поведению в количестве 70 человек (по 35 испытуемых в каждой группе). При изучении индивидуально-

но-психологических предпосылок аддиктивного поведения были использованы следующие методики: опросник для выявления ранних признаков алкоголизма (К.К. Яхина, В.Д. Менделевича); шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности (Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина); психодиагностический тест Л.Т. Ямпольского; экспериментально-психологическая методика изучения фрустрационных реакций (С. Розенцвейга).

Обработка полученных данных с применением факторного анализа позволила выделить следующие факторы, отражающие психологические особенности подростков с аддиктивным поведением: «Личностная тревожность», «Психическая неуравновешенность», «Асоциальность», «Общая активность», «Общительность», «Экстрапунитивная направленность» фрустрационных реакций. Содержание перечисленных факторов свидетельствует о преобладании у аддиктивных подростков таких индивидуально-психологических особенностей как: 1) личностная тревожность (плохая переносимость стрессовых ситуаций, неустойчивость, трудность адаптации к новым условиям, неуверенность в себе); 2) психическая неуравновешенность (склонность к быстрой смене настроения, раздражительность); 3) асоциальность (негативные установки по отношению к социальным нормам и требованиям, склонность к асоциальному поведению); 4) общая активность (отсутствие избирательности в общении, поверхностность социальных контактов, склонность к рискованным поступкам); 5) общительность в сочетании с невротизмом (повышенная эмоциональность, импульсивность, девальвация партнера по общению); 6) экстрапунитивная направленность фрустрационных реакций (низкая фрустрационная толерантность, направленность обвинительных реакций и агрессивного поведения на окружающих), поиск способов защиты «Я» реализуется за счет принятия алкоголя [3, с. 113].

Также в результате факторного анализа была выявлена группа факторов, отражающих индивидуально-психологические предпосылки подростков с отсутствием ранних признаков аддикций: «Совестливость», «Сензитивность», «Эстетическая впечатлительность», «Общительность», «Импунитивная направленность», «Конформность». Содержательный анализ указанных факторов позволяет отметить, что для подростков, не обнаруживающих склонности к аддиктивному поведению, характерны следующие индивидуально-психологические

особенности: впечатлительность, сензитивность, готовность к сотрудничеству, развитая способность к эмпатии, высокая фрустрационная толерантность с проявлением поведенческих реакций «разрешающего» типа, низкий уровень психотизма и тревожности [3, с. 116].

Сравнение данных двух групп по t-критерию Стьюдента обнаружило значимые ( $0,001 \leq p \leq 0,05$ ) различия в анализируемых показателях, что свидетельствует о наличии у подростков с аддиктивным поведением комплекса индивидуально-психологических особенностей, обуславливающих их психологическую готовность к употреблению алкоголя.

Перечисленные предпосылки аддиктивного поведения у подростков можно рассматривать в качестве ориентира для установления специфических индивидуально-психологических особенностей отклоняющегося поведения у лиц с нарушениями в развитии. В этой связи необходимо провести сравнительный анализ личностных особенностей подростков с аддиктивным поведением и подростков с отклонениями в развитии.

Одной из закономерностей психического развития лиц с ограниченными возможностями здоровья является своеобразие в становлении личности и самосознания, проявляющиеся по-разному при разных вариантах дизонтогенеза [4, с. 18]. К ним относятся: неадекватная самооценка, повышенная внушаемость в отношении асоциальных форм поведения и низкая критичность в общении с лицами, склонными к совершению противоправных действий, трудности регуляции эмоций в виде импульсивности и аффективной возбудимости со склонностью к агрессии, недостаточно сформированные коммуникативные навыки, приводящие к страхам контактов [5, с. 87]. Эти особенности приводят к формированию различных девиаций в поведении. Неадекватная

#### *Литература:*

1. Богданова Т.Г., Степанова Н.А., Вовненко К.Б., Попова Т.М. Социальная адаптация, реабилитация и профессиональная ориентация лиц с ограниченными возможностями здоровья. Москва: Издательский центр «Академия». 2014. С. 98-129.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах. Москва: Педагогика, 1983. -Т.5. -С. 368.
3. Косырев В.Н., Попова Т.М. Индивидуально-психологические предпосылки алкоголизации подростков // Вестник тамбовского университета. Серия: гуманитарные науки. Тамбов, 2005. - № 3 (39).-С. 110-116.

самооценка приводит к проблемам в межличностном общении, развитию аддиктивного поведения; повышенная внушаемость, распространяющаяся и на асоциальные формы поведения, способствует вовлечению в преступную деятельность; импульсивность может привести к агрессии; нарушения в коммуникативной сфере – к возникновению различных фобий. К примеру, дети с нарушением интеллекта в силу повышенной внушаемости особенно уязвимы перед физическим и сексуальным насилием, а синдром расторможенности влечений способствует формированию сексуальных девиаций. Подростки с нарушением слуха, вследствие изолированности их референтных групп и общения с помощью жестового языка, не понятного для большинства окружающих, могут быть вовлечены в криминальную деятельность по распространению психоактивных веществ. Для детей и подростков с психопатиями характерно проявление агрессии и аутоагрессии, как способа добиться желаемого результата [1, с. 106].

Таким образом, психологическая предрасположенность к аддиктивному поведению у лиц с ОВЗ представляет собой сочетание определенных индивидуально-психологических особенностей, инициирующих отклоняющееся поведение в условиях социальной дезадаптации.

Можно предположить, что формирование аддиктивного поведения у подростков с ОВЗ происходит в неразрывной связи с симптомами психического дизонтогенеза, что обуславливает необходимость анализа их соотношения в каждом конкретном случае, поскольку именно такой анализ необходим для разработки системы профилактических мероприятий. Проверка данного предположения определяет перспективу дальнейшего исследования.

4. Лубовский В.И. Общие и специфические закономерности развития психики аномальных детей // Дефектология. Москва, 1971. - № 6. - С.15-19.
5. Попова Т.М. Дезадаптация как предпосылка развития девиантного поведения у лиц с ограниченными возможностями здоровья // Специальное образование. Екатеринбург. 2013. - № 1 (29). - С. 79-88.
6. Попова Т.М. Теоретико-методологические проблемы изучения девиантного поведения подростков с нарушениями развития // Специальная педагогика и специальная психология: современные методологические подходы. Коллективная монография. Москва: Логомаг, 2013. - С.130-140.

**References:**

1. Bogdanova T.G., Stepanova N.A., Vovnenko K.B., Popova T.M. Social'naja adaptacija, rehabilitacija i professional'naja orientacija lic s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja. Moskva: Izdatel'skij centr «Akademija». 2014.S. 98-129.

2. Vygotskij L.S. Sobraie sochinenij v 6-ti tomah. Moskva: Pedagogika, 1983. -T.5. -S. 368.

3. Kosyrev V.N., Popova T.M. Individual'no-psihologicheskie predposylki alkogolizacii podrostkov // Vestnik tambovskogo universiteta. Serija: gumanitarnye nauki. Tambov, 2005. - № 3 (39).-S. 110-116.

4. Lubovskij V.I. Obshhie i specificheskie zakonomernosti razvitija psihiki anomal'nyh detej // Defektologija. Moskva, 1971. - № 6. - S.15-19.

5. Popova T.M. Dezadaptacija kak predposylka razvitija deviantnogo povedenija u lic s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja // Special'noe obrazovanie. Ekaterinburg. 2013. - № 1 (29). - S. 79-88.

6. Popova T.M. Teoretiko-metodologicheskie problemy izuchenija deviantnogo povedenija podrostkov s narushenijami razvitija // Special'naja pedagogika i special'naja psihologija: sovremennye metodologicheskie podhody. Kollektivnaja monografija. Moskva: Logomag, 2013. - S.130-140.

**Сведения об авторе:**

**Попова Татьяна Михайловна** (г. Москва, Россия), кандидат психологических наук, доцент кафедры психолого-педагогических основ специального образования Института специального образования и комплексной реабилитации, ГБОУ ВО МГПУ «Московский городской педагогический университет», e-mail: popova\_opb@mail.ru

**Data about the author:**

**Popova T.M.** (Moscow, Russia), candidate of psychological sciences, associate professor of psychological and pedagogical bases of special education Institute of special education and complex rehabilitation, SEI IN Moscow state pedagogical University "Moscow city pedagogical university", e-mail: popova\_opb@mail.ru



## ЯЗЫКОЗНАНИЕ

УДК 80

### ОБРАЗНАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ СТИХИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ XX ВЕКА

Н.А. Туралина, И.Ф. Заманова, Г.Н. Тутаева

**Аннотация.** В статье рассматриваются стихии «воздуха» и «земли» как фрагменты общей картины мира на материале художественного дискурса, приводится анализ данных стихий с точки зрения синтагматических отношений, что позволяет определить обилие тенденций в создании языковой картины мира писателями одного временного периода, семантику образов, специфические черты в использовании языковых образных средств и индивидуально-авторскую метафору.

**Ключевые слова:** художественный дискурс, образная реализация, синтагматические отношения, семантика образов, индивидуально-авторская метафора, языковая картина мира, персонификация, метафорический компонент, текст.

### FIGURED REALIZING OF THE NATURE ELEMENTS IN THE ART DISCOURSE XX CENTURY

N.A. Turanina, I.F. Zamanova, G.N. Tutaeva

**Abstract.** In the article are discussed the nature elements “air” and “earth” as the fragment of whole picture of the world that based on the art’s material discourse. It mentions an analysis of the element’s date from the syntagmatic relation point of view. It became possible to the writers of the same period to definite the whole number of trends in the creation of the linguistic world-image, semantic images, the peculiarities in the use of language figured advices and uniquely author’s metaphors.

**Keywords:** an art discourse, figured realizing, syntagmatic relation, semantic of the images, uniquely author’s metaphor, the linguistic world-image, personification, figurative component, text.

В современной филологии вырос интерес к изучению стихий как фрагментов общей картины мира, которые с древнейших времен обнаруживали своё присутствие во всех сферах человеческой жизни. Стихии представляют собой константы культуры, нашедшие отражение в различных видах искусства, в том числе в искусстве слова.

Древнегреческие мыслители утверждали, что все стихии одинаково важны в мироздании, но именно стихии ВОЗДУХ и ЗЕМЛЯ занимают главенствующее место, выходя в качестве фундаментальной основы, с которой начинается эволюция всех объектов материального мира. Вода почиталась в древнем мире как источник жизни, люди верили в ее очистительную силу, и «водопоклонение оставалось долго у русских в своей силе».

Земля тоже любимая и почитаемая народом стихия, символизирующая богатство и изобилие, в мифологическом сознании славян – «это женский образ, трактующийся

как мать, также земля – это источник сил и здоровья» [3, с.114 - 117].

В лингвистике существует ряд работ фрагментарно рассматривающих стихии на материале художественного дискурса [1,2], отмечая высокую значимость первостихий для русского национального сознания в целом и для отдельной языковой личности в частности.

Анализ образных значений репрезентантов стихийного первоначала ВОЗДУХ и ЗЕМЛЯ с точки зрения синтагматических отношений позволяет определить обилие тенденций в создании языковой картины мира писателями одного временного периода, семантику образов и специфические черты в использовании языковых образных средств.

Индивидуально-авторская метафора становится для творческой личности инструментом познания мира, поскольку она базируется на установлении ассоциативных связей, сходств и различий между явлениями



мира и создаёт на этой основе новые личностные смыслы. Давая субъективную трактовку действительности, автор обязан учитывать связанные со словом, которое подвергается метафоризации, комплексы значений, ассоциаций, образов, существующих в сознании языка.

Избирательность видения мира художником слова воплощена прежде всего в индивидуально-авторской метафоре, в фокусе которой одни реалии присутствуют, другие исключаются, что позволяет судить о системе приоритетов личности и их включенности в культуру, поэзию.

В рамках исследования стихии ВОЗДУХ образное поле представлено совокупностью образных средств, обращение к анализу языковых единиц, используемых писателями, позволяет выявить специфику индивидуальной картины мира языковой личности. В народных представлениях *ветер* наделяется свойствами демонического существа. Могущество *ветра*, его разрушительная или благотворительная сила вызывала преклонение.

В художественном дискурсе К. Паустовского и М. Шолохова видение писателей позволяет воссоздать одухотворённые и выразительные картины природы, а средства манифестации образного поля стихии ВОЗДУХ представлены следующим образом: самая частотная метафора – персонификация. ВОЗДУХ – ЖИВОЕ СУЩЕСТВО: Норд-осты *режут* в туманах (Паустовский).

На Христонином гумне взлохматился плохо свершённый скирд пшеничной соломы, ветер *вгрызаясь, подрыл* ему вершину, *свалил* тонкую жердь и вдруг, *подхватив* золотое бремя соломы, как на навильнике, *понёс* его над базом, *завертел* над улицей и щедро, *посыпав* пустую дорогу, *кинул* ошестиненный ворох на крышу куреня Степана Астахова (Шолохов).

Образ ветра, тумана – живого существа передаётся и с помощью других образных средств: сравнений и эпитетов.

Образное сравнение возникает в том случае, когда семантика сопоставляемых понятий оказывается разноплановой, иногда радикально противоположной. Например: Ветер дул в лицо, как *расшалившийся ребёнок* (Паустовский). Хлопчатый редкий туман, движимый ветром, плыл, цепляясь за верхушки сосен, тёк над проталинами и, как

*коришун* над падалью, кружился... (Шолохов).

Эпитет является одним из характерных тропов К. Паустовского и М. Шолохова при создании стихии ВОЗДУХ (духота, туман, облака, тучи, буря). После *ядовитой*, густой духоты, заполнившей всё помещение школы, воздух на улице показался ему холодным, *пьянящим* свежестью (Шолохов). Нельзя высказать того, что мы чувствовали, остановившись на шканцах корабля, *растерзанного* бурей (Паустовский); там появился *косматый* туман (Паустовский). Воздух персонифицирован и обладает различными признаками и характеристиками человека и животного в текстах обоих писателей, персонификация придаёт текстам индивидуально-авторскую неповторимость и способствует живости восприятия художественного дискурса.

Образная репрезентация стихии ЗЕМЛЯ представляет особый интерес в поэтическом дискурсе XX века, важной особенностью является тоже доминирование метафоры. По данным наших словарей [4,5,6]. Метафорические модели в составе образных средств составляют 45%, остальное – другие тропы. У В. Маяковского: *через горы времени; гору взоров*; у С. Есенина: *голубеет небесный песок; считает время песок мечты*.

В роли метафорического компонента в поэзии Е. Евтушенко, А. Вознесенского, Б. Ахмадулина выступает различная лексика «земной направленности»: горные породы, растения и их части, места обитания животных и т.п. *Я трудно грыз гранит гидростроевья; каньоны морщин; ржавчина расплаты; островки родинок; джунгли редакций; крахмал простыни* (Евтушенко); *музыка-булыжник; скорлупа ироничности; недра мозга; мир юркнул в раковину (о наступлении ночи); тычиночка тоски* (Вознесенский); *зимы кристалл; пруд-изумруд; в неживом ущелье гортани; улыбки доблестный цветок, / возросший из расщелин плача* (Ахмадулина).

Для поэзии Е. Евтушенко, А. Вознесенского, Б. Ахмадулиной характерно вовлечение достаточно широкого спектра наименований, выражающих значения «человек-растение», это такие лексемы, как *дерево, цветок, стебель, лист, лотос, поросль, подорожник, завязь, береза, яблоня, дуб, зерно* и др. Данные репрезентанты земной стихии частотны в художественных текстах исследуемых поэтов.

дуемых поэтов для выражения полной идентификации себя или другого человека либо с растениями, либо с их частями.

Сравнение довольно широко представленный троп при изображении стихии ЗЕМЛЯ (20%). Например: *...на фоне дальней яхты на волне, / как хризантема, распустилась дама / вся в розовом, на белом скакуне* (Евтушенко);

*в жизни чувства сближены, будто сучья яблони, / покачаешь нижние отзовутся дальние* (Вознесенский);

*то гляну в окно: белизна без единой помарки, / то сумерки выросли, с иною растения сада* (Ахмадулина).

*... и сверкали глаза цыганенка, словно краденный им антрацит* (Евтушенко);

*Пилы кружатся. Пишут пильщики. / Под береткой, как вспышки, - пыжики. / Через джемперы, как смола, / чуть просвечивают тела* (Вознесенский).

Для поэтической речи второй половины XX - начала XXI вв. характерно наличие следующих основных групп эпитетов, прежде всего это эпитеты, обозначающие цвет: *золотая струя горчицы* (Евтушенко); *черный том ее агатовый* (Вознесенский); *звезда изумрудная* (Ахмадулина).

Эпитеты, передающие цветовую характеристику образа, были характерны и для поэзии начала XX века. В текстовом пространстве А. Блока, В. Маяковского, С. Есенина наиболее частотны в структуре эпитетов-цветообозначений, а также эпитетов, передающих другие семантические оттенки, следующие лексические единицы: *золото, серебро, жемчуг, железо, олово*. Например, у С. Есенина: *солнца луч золотой; в блеске золотом; в лучах золотых; вьются паутины с золотой попеты; и горят снежинки в золотом огне; задремали звезды золотые; покатались глаза собачьи золотыми звездами в снег* [5]; у В. Маяковского: *наших душ золотые россыпи; день был золот; это серебряный Дон; в ночи Млечный путь серебряной Окою; читайте железные книги; железного Бисмарка* [4]. У А. Блока: *снов золотых, золотые пряди; лазурью золотой; золотое время; золотые опилки; золотой голосок* [6].

Частотны эпитеты, обозначающие качества предметов и явлений:

*Сколько свинцового / яда влито, / сколько чугунных лжей...; кристальный сентябрь* (Вознесенский); *золотые города* (о лучших городах мира); *суть женственности вечно золотая; голос Нами: серебряный с чернью, / мрачно-алый, как старость вина* (Ахмадулина).

В то же время, как показывают наблюдения над фактическим материалом, в языке поэзии конца XX – начала XXI в. расширяется спектр наименований стихий, входящих в различные тематические группы, с соответствующей эстетической функцией.

#### Литература:

1. Афанасьев А.Н. Поэтические воззрения славян на природу. Т.1. / А.Н. Афанасьев. - М.: Современный писатель. - 1995. - 416 с. – С. 59-77.
2. Африкантова Л.К. Образы водной стихии в поэзии Б. Пастернака / Л.К. Африкантова // Языкознание. - 2001. - №3. - С. 14-22.
3. Богданова И.А. Функционирование архетипического концента «вода» в текстах народного и индивидуального творчества. АКД. / И.А. Богданова. Пермь, 2006. - 25 с.
4. Костомаров Н.И. Славянская мифология / Н.И. Костомаров. - М.: «Чарли», 1994. - 688 с.
5. Туралина Н.А. Словарь метафор В. Маяковского. / Н.А. Туралина. - Белгород, 1997. - 152 с.
6. Туралина Н.А. Словарь образных средств С. Есенина. / Н.А. Туралина. - Белгород, 1998. - 72 с.
7. Туралина Н.А. Словарь образных средств А. Блока, С. Есенина, В. Маяковского. / Н.А. Туралина. - Белгород, 2000. - 203с.

#### References:

1. Afanas'ev A.N. Pojeticheskie vozzrenija slavjan na prirodu. T.1. / A.N. Afanas'ev. - M.: Sovremennij pisatel'. - 1995. - 416 s. – С. 59-77.
2. Afrikantova L.K. Obrazy vodnoj stihii v poezii B. Pasternaka / L.K. Afrikantova // Jazyko-znanie. - 2001. - №3. - С. 14-22.
3. Bogdanova I.A. Funkcionirovanie arhetipicheskogo koncenta «voda» v tekstah narodnogo i individual'nogo tvorchestva. AKD. / I.A. Bogdanova. Perm', 2006. - 25 s.
4. Turanina N.A. Slovar' metafor V. Majakovskogo. / N.A. Turanina. - Belgorod, 1997. - 152 s.
5. Turanina N.A. Slovar' obraznyh sredstv S. Esenina. / N.A. Turanina. - Belgorod, 1998. - 72 s.
6. Turanina N.A. Slovar' obraznyh sredstv A. Bloka, S. Esenina, V. Majakovskogo. / N.A. Turanina. - Belgorod, 2000. - 203s.

*Сведения об авторах:*

**Туранина Неонила Альфредовна** (г. Белгород, Россия), доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой издательского дела и библиотековедения, Белгородский государственный институт искусств и культуры, e-mail: turanina@mail.ru

**Заманова Ирина Федосеевна** (г.Белгород, Россия), доцент кафедры издательского дела и библиотековедения, Белгородский государственный институт искусств и культуры, e-mail: ira-zamanova@rambler.ru

**Тутаева Галина Николаевна** (г. Белгород, Россия), старший преподаватель кафедры издательского дела и библиотековедения, Белгородский государственный институт искусств и культуры, e-mail: tutaeva-galina@mail.ru

*Data about the authors:*

**Turanina N.A.** (Belgorod, Russia), doctor of philological sciences, professor, head of Department of publishing and library science, Belgorod state Institute of arts and culture, e-mail: turanina@mail.ru

**Zamanova I.F.** (Belgorod, Russia), associate professor of the Department of publishing and library science, Belgorod state Institute of arts and culture, e-mail: ira-zamanova@rambler.ru

**Tutaeva G.N.** (Belgorod, Russia), senior lecturer of the Department of publishing and library science Belgorod state Institute of arts and culture, e-mail: tutaeva-galina@mail.ru



## НАЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА РУССКОГО КОНЦЕПТА «ЧЕСТЬ»

Е.М. Спивакова, М.М. Спивакова

**Аннотация.** Статья посвящена выявлению специфики русского концепта «честь». Опираясь на данные словарей, ассоциативного эксперимента и анализ поговорок и фразеологизмов, авторы выявляют содержание сопоставимых русского, английского и китайского концептов. В результате проведенного сравнения подтверждается гипотеза о том, что русский концепт имеет как универсальные, так и специфические черты. К уникальным чертам русского концепта можно отнести тесную связь чести с надёжностью в дружбе, добросовестностью в работе, возможность негативного осмысления чести как условного светского лоска и т.д.

**Ключевые слова:** концепт, языковая картина мира, честь, диалог культур, межкультурная коммуникация.

## THE NATIONAL SPECIFIC OF RUSSIAN CONCEPT «ЧЕСТЬ»

Е.М. Spivakova, M.M. Spivakova

**Abstract.** The article is devoted to discovering of the Russian concept “честь” specific features. Basing on the dictionary data, associative experiment and analysis of proverbs, the authors discover the essences of the comparable Russian, English and Chinese concepts. As a result, the hypothesis that the Russian concept “честь” has universal and unique features is confirmed. As the specific features of this concept we can name the close connection between honour and reliability in friendship, conscientiousness in work and the possibility of negative perception of honour as relative correct manner, etc.

**Keywords:** concept, honour, language picture of the world, cross-cultural communication, dialogue of cultures.

Сегодня как никогда актуален вопрос о диалоге культур. В глобальном мире одинаково сложно как сохранить национальную уникальность, так и примирить противоречия, возникающие между культурами этносов, соседствующих на одной территории. Согласно Э. Сепиру, язык является ключом к культуре. В этой статье мы попытаемся определить, в чем состоит национальная специфика русского концепта «честь», какое место он занимает в русской языковой картине мира (ЯКМ), какими чертами он схож с соотносительными концептами в английском и китайском языках и чем отличается от них.

Под ЯКМ мы вслед за З.Д. Поповой и И.А. Стрениным понимаем «совокупность зафиксированных в единицах языка представлений народа о действительности на определенном этапе развития народа» [4, с. 6]. О.А. Корнилов отмечает субъективность, наивность, вторичность, инертность (консервативность) и национальную специфичность ЯКМ [3, с.15]. Н.Ф. Алиференко дает следующее определение ЯКМ: это «совокупность наивных знаний о мире, зафиксированных на разных уровнях (подуровнях) языковой системы: лексическом, фразеологическом, грамматическом» [1, с. 102]. Ученый тесно связывает это понятие с

константами национального сознания, т.е. с концептами.

В.И. Карасик выделяет два основных подхода к пониманию концепта: он рассматривает концепт как 1) лингвокогнитивное явление; 2) лингвокультурное явление. С точки зрения второго подхода, концепт является основной единицей культуры, «её концентратом». В структуру концепта входят этимология (исходная форма); современные ассоциации, «сжатая до основных признаков содержания история»; оценка и др. [2, с. 117].

Опираясь на это понимание структуры концепта, мы избрали методику анализа концепта, использованную в диссертации Е.В. Слепцовой [5]. Мы рассматривали происхождение слов, репрезентующих концепт, определили семантический минимум, ядро концепта, опираясь на данные толковых, словообразовательных словарей, словарей синонимов и антонимов и словарей сочетаемости русского, английского и китайского языка. Ассоциативное поле концепта мы описали, проанализировав пословицы, поговорки и фразеологизмы, содержащие интересующие нас лексемы. Для русского и китайского концепта также проводился свободный ассоциативный эксперимент.

В результате исследований мы пришли к выводу, что «честь» является одним из ключевых концептов русской ЯКМ. Об этом говорит большая семантическая емкость и высокий деривационный потенциал репрезентующих концепт «честь» лексем (гнездо родственных слов с этим корнем насчитывает более 40 единиц), широкое ассоциативное поле этих лексем (судя по данным эксперимента), большое количество фразеологизмов и паремий, в которых содержатся репрезентующие концепт слова.

Изучение толкований русской лексики «честь» в словарях показала, что он включает в себя представления как о внутренних нравственных принципах личности, так и о внешних отличиях, репутации человека в обществе. Честь может быть объективирована – как некий предмет гордости. Русская честь связана с целомудрием. Наконец, в языке сохраняется и представление о чести как о некоем условном и чисто внешнем лоске, часто мнимом.

Проанализировав синтагматику лексики «честь» мы выяснили, что 1) честь рассматривается как ценность, нуждающаяся в бережном отношении (*беречь / хранить / блюсти / честь; дорожить честью*); 2) честь является хрупким объектом, она может быть отчуждена от своего субъекта (*терять честь, лишиться(-ся) чести, утратить честь, задеть честь, оскорбить честь*); 3) честь связана с идеей чистоты (*запятнать честь*); 4) с мнением окружающих о человеке (*признавать за кем-либо честь, оказать честь*); 5) честь корпоративна (*честь офицера, профессиональная честь*); 6) честь носит рассудочный характер (*быть знатоком в вопросах чести*).

Исследуя парадигматическую структуру концепта, мы увидели, что честь связана с такими моральными категориями, как правда и совесть. Кроме того, в ходе ассоциативного эксперимента мы выделили лексико-семантические группы антонимов с семантикой 'позор' и синонимов с общим значением 'храбрость'.

Чтобы очертить коннотативное поле концепта, мы проанализировали более 100 пословиц и поговорок. Нам удалось выявить большое количество периферийных признаков концепта: 1) честь связана с правдой (*Где честь, там и правда*); 2) с умом (*Честь ум рождает, а бесчестье и последний отымает*); 3) утрата чести хуже смерти (*За бесчестье голова гинет; Чем сломать свою честь, лучше сломать свою кость*); честь выражается в гос-

теприимстве (*Гостю почет – хозяину честь*) 4) почет недолговечен (*Сегодня в чести, завтра ступай свиней пасти*); 5) с другой стороны, утраченная честь может быть возвращена (*Быль молодцу не бесчестье: была вина, да прощена*); 6) честь нельзя заслужить богатством, титулом (*Не на кафтане честь, а под кафтаном*) 7) с одной стороны, чем старше человек, тем больше ему чести, с другой – одними только годами честь не заслужишь (*Старый полковник старше молодого генерала / Не в бороде честь, борода и у козла есть*); 8) высокая честь налагает большую ответственность (*Пришла честь – сумей ее снести*); 9) честь обеспечивает надёжность человека в дружбе (*Надежна та дружба, которую поддерживает честь*); 10) честь связана с добросовестностью в работе, службе (*У кого честь верная, у того и служба примерная*) и др. В некоторых русских паремиях можно отметить ироническое переосмысление концепта, так, сытость, богатство, оцениваются выше чести (*Велика честь, да нечего есть; Хороша честь и слава, а лучше того каравай сала*).

Для того чтобы проанализировать ассоциативное поле концепта «честь» мы провели ассоциативный эксперимент. В феврале 2013 года в анкетировании приняли участие 96 студентов 1 курса Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. Возраст респондентов – от 16 до 22 лет. Анкетирование позволило выявить неожиданный признак концепта: честь напрямую связана с армией (информанты давали ответы-реакции «военный», «победа», «отдать честь» и т.д.) Кроме того, были ответы, входящие в группу «родственные узы» («уважение к предкам», «брат», «отец», «верная жена»).

В феврале 2014 года было проведено еще одно анкетирование. Информантами стали 24 студента заочного отделения университета и работники вуза возрастом от 21 до 61 года. Здесь интересно отметить, что многие в качестве ответа-реакции давали слова «долг», «ответственность» и связывали их с дворянством, жизнью в XIX веке. Также реакциями стали лексемы, объединенные темами «армия», «патриотизм».

Для выявления лингвоспецифичных и универсальных черт русского концепта «честь» мы рассмотрели соотносительные концепты в английской и китайской языковых картинах мира и выполнили сопоставительный анализ. Английский и китайский языки выбраны случайно: во-первых, английский язык можно



считать представителем т.н. средневропейского стандарта, а китайский относится к языкам, представляющим восточную культуру. Во-вторых, процесс глобализации приводит к усилению влияния английского языка на русский. В-третьих, китайский язык приобретает все большее влияние на Дальнем Востоке, где проводилось наше исследование, так что три ЯКМ находятся сегодня в тесном взаимодействии.

Мы можем выделить следующие признаки английского концепта «honour»: честь можно заслужить, совершая только благородные, самоотверженные, мужественные поступки, иногда для этого приходится идти на жертвы или даже самопожертвование (*The post of honour is the post of danger*).

Гостям нужно оказывать всяческий почет, для них отводятся лучшие места за столом (*To do the honours*).

Носители английского языка связывают честь с умением держать данное слово (*To put somebody on his honour*). Позор для носителей английского языка хуже смерти (*Better die with honour than live with shame*). Честью вознаграждаются лишь достойные (*Honour to whom honour is due*). С другой стороны, далеко не всегда тот, кто заслуживает почета и славы, получает их, особенно от своих же соотечественников (*Prophet is not without honor save in his own country*).

Англоговорящие считают делом чести ценить и уважать своих родителей (*Honour your father and your mother*). Здесь мы наблюдаем влияние христианской культуры. Они также полагают, что внешность человека ничто по сравнению с его внутренними качествами (*Beauty's tuck when honour's tint*). В некоторых идиомах можно проследить иронию: сытость и материальный достаток оказываются важнее чести (*Honour buys no beef*). В целом мы можем видеть большое сходство с концептом «честь» в русской ЯКМ, хотя этимологически репрезентующие концепт лексемы восходят к разным понятиям – слово честь однокоренное словам «читать», «считать» и подчеркивает связь чести с мышлением, а слово «honour» восходит к латинскому слову, обозначавшему 'слава, почести'.

В Китае честь обладает своими специфическими особенностями. Китайская честь коллективна, китайский народ общими силами старается улучшить положение своей Родины на международной арене, он гордится своей отчизной (*wéi zǔguóde guāngróng hé zìyóu ér*

*fèndòu* – устойчивое выражение, означающее 'бороться за честь и свободу родины').

Честь очень тесно связана с армией. Воинов, которые добились заслуг, получили награды, люди глубоко уважают, оказывают им почести. В одном из самых популярных китайских иероглифических словарей «Синьхуа» особо выделяется значение 'честь армии, воинская честь'. Также люди испытывают глубочайшее уважение к своим родственникам и особенно к предкам. Учителя для китайцев – мудрецы, которые делятся накопленным веками опытом, уважать их – дело чести. Честь имеет прямое отношение к правде и серьезности. Самым распространенным антонимом чести является «позор», т.к. потеря лица в обществе – самое ужасное, постыдное, что может произойти с китайцем.

Человек заслужит славу, только если он сам добьется успеха в обществе. Но стремление непременно поучить благодарностью за свои дела расценивается как нескромность и противно чести. А если человек присвоил себе чужую славу, то обман все равно в результате раскроется, и он будет опозорен.

Проведя сопоставительный анализ, мы пришли к выводу, что к универсальным (общим для трех языков) признакам чести относятся следующие:

- честь имеет внешнюю и внутреннюю стороны: она, с одной стороны, является совокупностью нравственных принципов личности, с другой – реализуется в почете, уважении окружающих, незапятнанной репутации;
- честь связана с чистотой и непорочностью;
- о человеке судят по поступкам, благородные поступки вознаграждаются;
- честь и правда неотделимы друг от друга.

Мы смогли выделить несколько лингвосоциальных признаков русского концепта «честь»:

- добросовестность – важный атрибут чести;
- русская честь хрупка, легко отчуждается от субъекта;
- особенно многообразны лексемы, входящие в состав тематической группы «целомудрие», следовательно, связь чести с этой нравственной категорией очень сильна;
- в некоторых случаях честь оценивается негативно, как условный светский лоск и чрезмерное самолюбие;
- честь связана с дружбой;
- утраченная честь восстанавливается.

*Литература:*

1. Алиференко, Н.Ф. «Лингвокультурология. Ценностно-смысловое пространство языка: Учебное пособие. – М.: Флинта, Наука, 2010. – 224 с.
2. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
3. Корнилов, О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов / О.А. Корнилов. – М.: ЧеРо, 2003. – 349 с.
4. Попова, З.Д. Язык и национальная картина мира [Текст]. Изд. 3., перераб. и доп. / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – Воронеж: Истоки, 2007. – 61 с.
5. Слепцова, Е.В. Концепт «дом» в русской языковой картине мира и в тетралогии «Братья и сестры» Ф.А. Абрамова: дис. канд. фил. наук: 10.02.01. Е.В. Слепцова. – Владивосток, 2009. – 263 с.

*References:*

1. Aliferenko, N.F. «Lingvokulturologija. Cenostno-smyslovoe prostranstvo jazyka: Uchebnoe posobie. – M.: Flinta, Nauka, 2010. – 224 s.
2. Karasik, V.I. Jazykovoj krug: lichnost', koncepty, diskurs / V.I. Karasik. – Volgograd: Peremena, 2002. – 477 s.
3. Kornilov, O.A. Jazykovye kartiny mira kak proizvodnye nacional'nyh mentalitetov / O.A. Kornilov. – M.: CheRo, 2003. – 349 s.
4. Popova, Z.D. Jazyk i nacional'naja kartina mira. Izd. 3., pererab. i dop. / Z.D. Popova, I.A. Sternin. – Voronezh: Istoki, 2007. – 61 s.
5. Slepцова, E.V. Koncept «dom» v russkoj jazykovoj kartine mira i v tetralogii «Brat'ja i sestry» F.A. Abramova: dis. ... kand. fil. nauk: 10.02.01. E.V. Slepцова. – Vladivostok, 2009. – 263 s.

*Сведения об авторах:*

**Спивакова Елена Михайловна** (г.Биробиджан, Россия), кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры филологии и журналистики, ФГБОУ ВПО «Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема», e-mail: alena.spivakova@mail.ru

**Спивакова Мария Михайловна** (г.Биробиджан, Россия), магистр по направлению «Педагогическое образование» (профиль «Русский язык как иностранный») ассистент Центра международного образования, ФГБОУ ВПО «Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема».

*Data about the authors:*

**Spivakova E.M.** (Birobidzhan, Russia), candidate of philological sciences, associate professor, assistant professor of philology and journalism, VPO "Amur State University after named Sholem Aleichem, , e-mail: alena.spivakova@mail.ru

**Spivakova M.M.** (Birobidzhan, Russia), Master in "Teacher Education" (profile "Russian as a foreign language"), Assistant Center for International Education, VPO "Amur State University after named Sholem Aleichem.



## ТЕОРИЯ ИСТОРИИ И КУЛЬТУРЫ

УДК 130.2

### У ИСТОКОВ ЭСТЕТИКИ

**В.В. Прозерский**

**Аннотация.** В статье рассматривается вклад А. Баумгартена в эстетику. Отвергается точка зрения, согласно которой Баумгартен не создал эстетику как самостоятельную философскую науку, а только дал ей имя. Следуя в русле философии Г. Лейбница, Баумгартен поставил задачу разработать логику «ясного/смутного» познания, которая могла бы стать органомом всей чувственной сферы человека. На этом пути он встретил много трудностей, приводивших его к противоречивым выводам. Тем не менее, первый шаг к созданию эстетики был им сделан.

**Ключевые слова:** эстетика, философия, культура, гносеология, аксиология, логика, познание, чувства, искусство, красота

### AT THE ORIGIN OF AESTHETICS

**V.V. Prozerskii**

**Abstract.** The article discusses the contribution of A. Baumgartena in aesthetics. The view that Baumgarten did not create aesthetics as an independent philosophical science, but only gave her name is rejected. Following the line of G. Leibniz's philosophy, Baumgarten has set the task to develop the logic of "clear / vague" knowledge, which could become an organon of all sphere of human sensual cognition. On this way he met a lot of difficulties, which led him to contradictory conclusions. Nevertheless, the first step towards the creation of aesthetics was completed.

**Keywords:** aesthetics, philosophy, culture, epistemology, axiology, logic, cognition, feelings, art, beauty.

Немецкий философ Александр Баумгартен (1714 – 1762) известен как создатель философской науки эстетики, хотя бытует мнение, что он скорее дал ей название, изобретая неологизм «эстетика» (от греческого айстетисис – чувство, ощущение), чем в действительности создал самостоятельную науку [5]. Всё же не следует уменьшать заслуги немецкого мыслителя перед эстетикой, ему философия обязана появлением новой отрасли, обладающей всеми правами на статус философской науки, имеющей собственное поле исследований.

Александр Готтлиб Баумгартен родился в 1714 году в Берлине, закончил университет в Галле (1735), приобретя обширные познания в области гуманитарных наук, поражающие современников. Он начал свою преподавательскую деятельность в Галле, затем продолжил ее во Франкфурте-на-Одере. Находясь под влиянием философии Христиана Вольфа, имевшей тогда широкое распространение, он, тем не менее, в большей степени обращался к философскому наследию Лейбница, что и позволило ему сделать смелые шаги в сторону включения чувственной сферы в область философского научного познания. За свою короткую жизнь, закончившуюся в 1762 году,

Баумгартен, кроме своего главного и наиболее известного сочинения «Эстетика» (т.1 – 1750 г., т.2 – 1758 г.), создал еще ряд трудов по поэтике и философии, из которых важнейшие: «Философские размышления о поэзии» (1735), «Метафизика» (1739), вызвавшая восхищение И. Канта; «Этика» (1740). Все они написаны на латинском языке.

Прежде, чем говорить об идеях Баумгартена, необходимо осветить тот фон, на котором протекала его деятельность, и найти ее корни. В философском рационализме, к которому принадлежал Баумгартен, сфера чувств трактовалась как область «темного», и «ясного/смутного» познания в противоположность интеллектуальному познанию, - «ясному/отчетливому» (такое разделение ввел Р. Декарт). В свою очередь Г. Лейбниц, повлиявший на все дальнейшее развитие немецкой (и не только немецкой) философии, в целом принимая это разделение, боролся за установление континуума познания. Для него познание представляло непрерывный процесс перехода от темных ощущений к ясным/смутным и от них к ясным/отчетливым (дистинктивным). Как указывает Ж. Делез, Лейбниц исходил из единства разума, и модель его понимания со-

отношений форм познания надо представлять не как слой песка, где отдельные зерна имеют между собой только механическую связь, а как складки, где одно непосредственно переходит в другое, одно есть другое [4].

В *темном познании*, по Лейбницу, отдельный предмет не различается, как, например в шуме волн моря неразличим всплеск отдельной волны; в *ясном/смутном* познании предмет явлен, мы распознаем его органами чувств, но *не познаем*, то есть *не знаем причины его существования* [7]. Так, например художник может сказать об увиденной картине – хорошая она или плохая, но не сможет объяснить, почему он так ее оценил – ощущение присутствия или отсутствия красоты (суждение вкуса) опирается в “*ne scio quod*” («не знаю, почему») – формулу, изобретенную еще в Ренессансе, и вошедшую в новоевропейские языки. Знание сущности возникает лишь тогда, когда познание доходит до достаточного основания для приписывания предмету определенного предиката, то есть определяет его через род и видовое отличие. Именно здесь – в сфере разума – присутствует принцип, определяющий научное познание, – логический порядок действий ума, доводящий исследование до математической точности. Считалось, что логические и математические принципы исходят из ума, они априорны, и перенесение их в область эмпирического опыта – ясного/смутного познания ошибочно.

Метафизика того времени относила чувственную сферу не к духу (уму), а к душе, поэтому проблемами чувств занималась психология, которая пыталась упорядочить эту сферу, но дальше эмпирических наблюдений двинуться не могла. Что включала психология в сферу чувств? В разделе «Эмпирическая психология», составлявшем параграфы с 534 по 623 «Метафизики» Баумгартена, перечисляются следующие элементы чувственной сферы: ощущения, воображение, способность вымысла, чувственная память, проницательность, способность предвидения, суждение чувств, чувственные ожидания, чувственное познание знаков [8].

Но к сфере чувственного познания относятся также виды художественного познания мира – «свободные», или «изящные искусства»: поэзия, музыка, живопись, скульптура, архитектура. Произведения этих искусств строятся на соединении материальной формы с психологическим содержанием, включающем в себя чувственность, описанную выше. Более

того, все перечисленные искусства имеют строгие правила композиции, распространяющиеся не только на форму, но и на компоновку психологического материала содержания. Возникло определенное противоречие между организованностью любого отдельного вида искусства и хаосом, царившим в мире искусств (арт-мире), для которого не были установлены принципы, показывающие общие закономерности художественной деятельности. Следовательно, надо было найти принципы, могущие объединить такие разные виды чувственного познания, как темное и ясное/смутное познание в жизни, с их проявлениями в сфере творчества – креативность, восприятие красоты (вкус), природа стиля, правила жанров искусства, иначе говоря, создать Органон для форм чувственного познания, подобный созданному еще в античности Органону мышления.

Впервые мысль о таком Органоне появилась у Баумгартена в трактате по поэтике, полное название которого: «Философские размышления о некоторых вопросах, касающихся поэтического произведения» (*Meditationes de nonnullis ad poema pertinentibus*) (1735), *В нем первый раз был употреблен термин «эстетика»*. Уже по названию трактата можно судить о том, какую задачу ставил его автор: дать не формальную поэтику правил словесного творчества (таких поэтик было множество), а *философскую поэтику*, то есть выйти на общефилософские вопросы содержания, формы и языка произведений словесного искусства. По ходу развития сюжета своего сочинения автор всё больше приближался к мысли, что должна быть философская наука, более широкая, чем поэтика, говорящая об общих принципах чувственного познания мира. И буквально в самом конце трактата название для этой науки было найдено – «эстетика»: «Греческие философы и отцы церкви тщательно различали вещи чувственные (*aistheta*) и вещи, познаваемые умом (*noeta*). Совершенно ясно, что они не уравнивали вещи, познаваемые умом, с воспринимаемыми чувственно, так как они называли этим именем также вещи, удаленные от непосредственного восприятия – образы воображения (*phantasma*). Поэтому познаваемые вещи должны познаваться высшей способностью как объекты логики; вещи, чувственно воспринимаемые, должны познаваться низшей способностью как объекты науки чувственного восприятия, или эстетики» [1].

Прочтение «Философских размышлений о поэзии» приводит к выводу о том, что перво-



начально эстетика мыслилась не как философия красоты и искусства, а как теория чувственного познания в целом. Её интерпретация в сторону сближения с «каллистикой» (теорией красоты) и искусством происходила в выходящих одно за другим изданиях «Метафизики» Баумгартена. Так, в первом издании «Метафизики» (1739) эстетика объявлялась «наукой чувственного познания и предвидения» (*scientia sensitive cognoscendi et proponendi*); во втором и третьем изданиях вводилось понятие «логики низшей способности познания» (*logica facultatis cognoscitivae inferioris*); и, наконец, в четвертом издании появляется: «эстетика <...> искусство прекрасного (красивого) мышления» (*ars pulchre cogitandi*), «аналог разума» (*ars analogi rationis*). Полное, развернутое определение эстетики было достигнуто в «Эстетике» 1750 года (*AESTHETICA. SCRIPSIT. ALEXAND. GOTTLIEB BAUMGARTEN*): «Эстетика - теория свободных искусств, низшая гносеология, искусство прекрасно мыслить, искусство аналога разума есть наука о чувственном познании» (*theoria liberalium artium, gnoseologia inferior, ars pulchre cogitandi, ars analogi rationis est scientia cognitionis sensitivae*) [2]. Определение эстетики, данное в первом параграфе книги, дополнено уточнением в параграфе 14: «Цель эстетики - совершенство чувственного познания как такового, и это есть красота. При том следует остерегаться его несовершенства как такового, которое есть безобразность» [3].

Таким образом, в «Эстетике» 1750-1758 годов Баумгартен продолжил развивать мысль об эстетике как философской науке о чувственном познании, совершенством которого является красота (прекрасное). Основатель эстетики разделял точку зрения, согласно которой истина достигается не в эстетическом - «ясном и смутном познании» (по терминологии и классификации познавательных форм в философии Лейбница, служившей образцом для Баумгартена), а в «ясном и отчетливом» - логическом познании. Тем не менее, он утверждал, что существует также истина чувственной - «низшей» формы познания, которая является аналогом высшей - логической.

Нельзя забывать о том, что параллельно с немецкой рационалистической философией, к которой принадлежал Баумгартен, в Европе XVIII века существовала другая линия исследований красоты и искусства. По философскому статусу это была линия эмпиризма, она оперировала понятием вкуса как субъективной

способности, различающей формы в визуальных и аудиальных искусствах и выделяющей из них те, которые в общем мнении признаются прекрасными. Иначе говоря, это была «критика вкуса», пользующаяся суждениями, опирающимися на эмоции (нравится - не нравится). Она не претендовала на истину в гносеологическом смысле, а лишь на эмпирическую норму общего вкуса. В учении же Баумгартена «критика вкуса» слилась с теорией познания, претендующей на истинность.

Следовательно, в философии XVIII века было две тенденции развития эстетики: одна гносеологическая, рационалистическая - Лейбниц, Вольф, Баумгартен, ориентированная на трактовку красоты как истины чувственного познания, другая - эмпирическая, аксиологическая, или критическая, ориентированная на трактовку красоты как эмоциональной ценности без отношения к проблеме истина/ложь.

Трактовка Баумгартеном суждения вкуса (эстетического суждения) в гносеологическом плане (*gnoseologia inferior*) наделяла его философским статусом, введя эстику в семью философских наук - логики и этики («практической философии»). Но с другой стороны, - для гносеологии немецкого рационализма смешение истины, достигаемой только в «ясном и отчетливом», то есть разумном априорном познании, с тем, что принадлежит области вкуса и носит субъективный характер, представлялось ошибочным. Вот почему И. Кант попытался исправить, как он считал, заблуждение Баумгартена и отделить суждения вкуса, носящие эмпирический характер, от синтетических априорных чувственных суждений. При этом Кант использует уже устоявшийся термин «эстетика» в трансцендентальном смысле, назвав первую часть «Критики чистого разума» «Трансцендентальной эстетикой»: «Только одни немцы пользуются теперь словом эстетика для обозначения того, что другие называют критикой вкуса. Под этим названием кроется ошибочная надежда, которую питал превосходный аналитик Баумгартен, - подвести критическую оценку прекрасного под принципы разума и возвысить правила ее до степени науки. Однако эти старания тщетны. Дело в том, что эти правила, или критерии, имеют своим главным источником только эмпирический характер и, следовательно, никогда не могут служить для установления определенных априорных законов, с которыми должны были бы согласоваться на-



ши суждения, касающиеся вкуса. Поэтому следовало бы или опять оставить это название и сохранить его для того учения, которое представляет собой настоящую науку или же поделиться этим названием со спекулятивной философией и употреблять термин эстетика отчасти в трансцендентальном смысле, отчасти в психологическом значении» [6].

Позже, в «Критике способности суждения» (1790 год), Кант признал, что суждения вкуса также могут иметь внеэмпирический статус и опираться на априорное основание, каковым он признал чувство «благорасположения души» (Wohlgefallen). Кант пытался синтезировать обе линии философской эстетики, придав красоте, подобно истине, всеобщность (хотя и

«субъективную»), но оторвал ее от объективности познания и практики: по Канту эстетика – не наука, а только критика вкуса. Тем не менее, кенигсбергский мыслитель рассматривал эстетику как необходимое звено, соединяющее познание и практику, без которого философское достижение целостности разума было бы недостижимо.

После открытий Баумгартена, сумевшего обосновать присутствие эстетики в философии, и Канта, поднявшего философский синтез на новый уровень, статус эстетики, как органической части философской системы, уже не подвергался сомнению.

#### *Литература:*

1. Baumgarten Alexander Reflections on poetry. University of California Press, 1954. Paragraph CXVI.
2. Баумгартен А. Эстетика // История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли. Т.2 М. 1964 С. 452-3.
3. Баумгартен А. Эстетика // История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли. Т.2 М., 1964 С. 454-455.
4. Делёз, Ж. Складка. Лейбниц и барокко. Москва: «Логос». 1998. - 264с.
5. История эстетики. СПб: Издание РХГА. 2011. - С.5.
6. Кант, И. Сочинения в 6 томах т. 3. М., 1964 С. 128.
7. Лейбниц, Г.В. Сочинения, в четырёх томах. Серия: Философское наследие. М.: Мысль. Том 2. 1983. - 630 с.
8. Mirbach D. Magnitudo aesthetica, Aesthetic Greatness Ethical aspects of Alexander Gottlieb Baumgarten's Aesthetica, URL: [www.https://ojs.statsbiblioteket.dk/index.php/nja/article/viewFile/2799/2420](https://ojs.statsbiblioteket.dk/index.php/nja/article/viewFile/2799/2420)

#### *References:*

1. Baumgarten Alexander Reflections on poetry. University of California Press, 1954. Paragraph CXVI.
2. Baumgarten A. Jestetika // Istorija jestetiki. Pamjatniki mirovoj jesteticheskoj mysli. T.2 M. 1964 S. 452-3.
3. Baumgarten A. Jestetika // Istorija jestetiki. Pamjatniki mirovoj jesteticheskoj mysli. T.2 M., 1964 S. 454-455.
4. Deljoz, Zh. Skladka. Lejbnic i barokko. Moskva: «Logos». 1998. - 264с.
5. Istorija jestetiki. SPb: Izdanie RHGA. 2011. - S.5.
6. Kant, I. Sochinenija v 6 tomah t. 3. M., 1964 S. 128.
7. Lejbnic, G.V. Sochinenija, v chetyrjoh tomah. Serija: Filosofskoe nasledie. M.: Mysl'. Tom 2. 1983. - 630 с.
8. Mirbach D. Magnitudo aesthetica, Aesthetic Greatness Ethical aspects of Alexander Gottlieb Baumgarten's Aesthetica, URL: [www.https://ojs.statsbiblioteket.dk/index.php/nja/article/viewFile/2799/2420](https://ojs.statsbiblioteket.dk/index.php/nja/article/viewFile/2799/2420)

#### *Сведения об авторе:*

**Прозерский Вадим Викторович** (г. Санкт-Петербург, Россия), доктор философских наук, профессор, ведущий научный сотрудник Института философии Санкт-Петербургского государственного университета, e-mail: prozer@inbox.ru

#### *Data about the author:*

**Prozersky V.M.** (St.Petersburg, Russia), doctor of philosophical sciences, professor, senior research worker of the Institute of Philosophy ST.Petersburg University, e-mail: prozer@inbox.ru

УДК. 930.1

**ВЕК ПОЛЕМИК: ДИСКУССИЯ МЕЖДУ Д.И. ИЛОВАЙСКИМ  
И М.П. ПОГОДИНЫМ НА СТРАНИЦАХ МОСКОВСКИХ ЖУРНАЛОВ  
В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ 70-Х ГГ. XIX ВЕКА**

**А.В. Плетнева**

*Аннотация.* Варяго-русский вопрос является одним из наиболее актуальных и дискуссионных в науке. Его богатая историография нуждается в тщательной разработке всех аспектов. Большое значение в решении этой задачи отводится анализу споров по проблеме происхождения Древнерусского государства. В этой связи показательна полемика двух крупнейших историков XIX в. Михаила Петровича Погодина и Дмитрия Ивановича Иловайского, т.к. она отличалась включением всего круга доказательств, на которые опирались сторонники норманской теории и их оппоненты. В статье кратко приводятся аргументы Погодина и Иловайского, служившие каждому подтверждением истинности собственного взгляда на начальную историю Руси. Также рассматривается значение и место данной дискуссии в исследованиях Д.И. Иловайского и воззрениях М.П. Погодина.

*Ключевые слова:* варяго-русский вопрос, Д.И. Иловайский, М.П. Погодин, историография, дискуссия.

**CENTURY POLEMICS: DISCUSSIONS BETWEEN D.I. ILOVAISKY  
AND M.P. POGODIN ON THE PAGES MOSCOW MAGAZINE  
IN THE FIRST HALF OF THE 70th. XIX CENTURY**

**A.V. Pletneva**

*Abstract.* Varjago-russian issue is one of the most topical and controversial in science. Its rich historiography requires careful study of all aspects. Great importance is given to the analysis of disputes over the origin of the Old Russian state. In this respect, the controversy of two major historians of the XIX century, Mikhail Petrovich Pogodin and Dmitri Ivanovich Ilovaisky is indicative since it is characterized by including the full range of evidence relied on by the supporters of the Norman theory and their opponents. The article presents brief arguments of Pogodin and Ilovaisky, which served for both of them as confirmation of the truth of their own view on the history of Russia. We also consider the value and place of this debate in studies of D.I. Ilovaisky views and M.P. Pogodin.

*Keywords:* russian-varangian question, D.I. Ilovajsky, M.P. Pogodin, historiography, discussion.

XIX век, известный как «Век полемик», был богат многими знаменательными научными дискуссиями, которые велись и на страницах периодических изданий, и в форме открытых словесных диспутов. Эти дискуссии затрагивали самые разные вопросы истории России. Но все же самым противоречивым и на тот момент весьма актуальным (в 1862 г. торжественно отмечалось Тысячелетие России) являлся варяго-русский вопрос, занимавший одно из центральных мест в исследованиях и научных спорах многих выдающихся ученых, например, М.П. Погодина, Н.А. Полевого, К.Д. Кавелина, Н.И. Костомарова, С.А. Геденова, Д.И. Иловайского и др. О заочной дискуссии между М.П. Погодиным и Д.И. Иловайским, развернувшейся вокруг вопроса происхождения Древнерусского государства и нашедшей отражение на страницах журналов «Русский архив», «Беседа», «Русский вестник» и газеты «Современные известия» в первой половине 70-х гг. XIX в., пойдет речь в настоящей статье.

В историографии дискуссия отражена недостаточно полно. Исследователи, занимающиеся творчеством Иловайского, упоминают о существовании большого количества полемик между Дмитрием Ивановичем и другими историками, но не останавливаются подробно ни на одной из них. Многотомная работа Н.П. Барсукова «Жизнь и труды М.П. Погодина» хронологически не доведена до времени данной дискуссии и, соответственно, не содержит о ней никакой информации. К.Н. Бестужев-Рюмин, когда писал свои воспоминания о Погодине, то не стал разбирать этот научный спор, т.к. для него на тот момент «все было еще слишком свежо в памяти». Небольшой отзыв о полемике сохранился в письмах Ф.М. Достоевского к М.П. Погодину (интересно, что наш великий писатель целиком находился на его стороне). Краткий обзор дискуссии присутствует в монографии Н.И. Павленко «Михаил Погодин», но там анализируются всего восемь статей (по четыре с каждой стороны) [10, с. 177-180].

В начале 70-х гг. XIX в. Дмитрий Иванович Иловайский, задумав составить цельное представление обо всем ходе русской истории, надолго останавливается на материалах начальной истории Руси и выпускает в свет целый ряд публикаций по указанной теме. Об особом интересе к варяго-русскому вопросу, начавшемся еще в 1868 г., свидетельствует рукопись Дмитрия Ивановича «Варяжский вопрос и Русь до Рюрика», которая содержит краткие конспекты разных исследований этой проблемы, в том числе магистерской диссертации М.П. Погодина «О происхождении Руси», изданной в 1825 г. [1, д. 34, л. 16-17].

Дискуссию открыл Дмитрий Иванович Иловайский. В 1871 г. в ноябрьском и декабрьском номерах «Русского вестника» был опубликован первый результат его «изысканий» – статья «О мнимом призвании варягов». Эта научная работа не была адресована конкретно М.П. Погодину, но, безусловно, она имела к нему самое непосредственное отношение как к «очень последовательному норманисту». В своем исследовании ученый, используя широкий круг источников, показывал шаткость построений норманской концепции происхождения Российского государства. Первоначально, в январе 1872 г., Михаил Петрович «начал было уже ему (Д.И. Иловайскому. – А.П.) отвечать просьбою: “да дайте же мне умереть спокойно...”», но, видимо, потребность до конца своих дней «преследовать разыскание истины» не позволила историку уклониться от ответа [15, с. 439; 2, с. 440].

В апреле 1872 г. в журнале «Беседа» М.П. Погодин печатает рецензию, служившую ответом на статью Д.И. Иловайского. Завязавшаяся дискуссия продолжалась около трех лет и оборвалась смертью Погодина в 1875 г. За это время было издано в общей сложности тринадцать статей, содержащих в себе ответы, рецензии, замечания, «подстрочный разбор» исследований и даже «вызов» оппоненту [7, кн. 11, с. 1-50, кн. 12, с. 371-414; 2, с. 440; 14, с. 99-116; 4, кн. 11, с. 109-141, кн. 12, с. 469-508; 11, с. 335-337; 5, с. 425-432; 13, с. 424-428; 9, с. 879-884; 8; 12, с. 236-240; 33, с. 312-377]. Работа Иловайского «Еще о норманизме», вышедшая в конце 1872 г. в «Русском вестнике», целиком заявлена как ответ Погодину.

Главный аргумент Дмитрия Ивановича в критике норманской теории состоял в устранении Сказания о призвании варягов как исторического источника, что, на его взгляд, рушило фундамент, на котором основываются все построения норманистов. Отстаивая вставной ха-

рактер варяжской легенды, он не признавал в ней достоверность, считая «басней», «сказкой», совершенно лишенной каких-либо народных основ, домыслом новгородских книжников. Подтверждение тому Иловайский видел в произвольной расстановке первых дат, отрицая какую-либо связь Игоря с Рюриком, следовательно, историчность последнего. С точки зрения Дмитрия Ивановича, варяжская легенда первоначально «имела только династический оттенок» и возникла в Новгороде, а не в Киеве [7, Кн. 12, с. 391]. Михаил Петрович, в свою очередь, всецело веривший каждой букве летописи, нисколько не сомневался в ее достоверности. По нему, «характер летописи» не имеет никакого понятия о «задних мыслях, комбинациях и преднамеренных целях» [14, с. 105]. Позже, в 1874 г., он упрекает Иловайского в недостаточном знакомстве с летописными источниками: Дмитрий Иванович «перечел их может быть по пяти раз, а я по пятидесяти» [12, с. 355]. (Категоричность этого высказывания сомнительна уже только при знакомстве с тетрадями Иловайского, содержащими конспекты Ипатьевской, Софийской первой и второй, Воскресенской летописей, Степенной книги и др. Они хранятся в Государственном историческом музее в фонде ученого. Дмитрий Иванович считал труды Погодина «по вопросу о нашей летописи» прекрасными [1, д. 77, л. 1-74]).

В статье «Новое мнение г. Иловайского» Погодин пытается дать ответ основным пунктам критики Иловайского. В частности, присутствие скандинавов в Восточной Европе в VIII, IX, X вв. Михаил Петрович доказывает тем, что «норманны... были хозяевами на всех европейских морях... проникали в устья всех больших рек и селились по всем побережьям».

Правомерно указывая на отсутствие следов норманнов «в составе русской национальности», Дмитрий Иванович ставит перед оппонентом ряд вопросов. Например: если русь – скандинавы, то почему они клянутся славянскими божествами Перуном и Велесом, а не скандинавскими Одинем и Тором? В ответ Михаил Петрович предлагает весьма простое решение: соответствие славянского бога Перуна скандинавскому богу Тору, ведь договоры с Византией, где «послы Олеговы или Игоревы клянутся славянскими божествами... переводили с греческого болгары, от которых нельзя требовать мифологической учености» [14, с. 103]. Но тогда, как верно замечает Иловайский, в нашей летописи «оказывается страшный и систематический подлог: Перун, который стоял в Киеве на холме и которому

поклонялись князья и народ, был не Перун, а Тор; не Перуна, а Тора оплакивали киевляне, когда его идола столкнули на Днепр» [4, кн. 11, с. 120].

Вместе с тем, Иловайский обращает внимание на «молчание саг», ведь они, столь много говорящие о походах скандинавов, ничего не сообщают об их плавании по Днепру и его порогах. О том же молчат, добавляет он, и западные хронисты [4, кн. 12, с. 482-484].

Категорически не соглашаясь с Дмитрием Ивановичем, Погодин указанное «молчание» объясняет простой «случайностью», точно как и о переселении «Роллона из отечества и водворение в Нормандии известно только по одной саге: пропади она, и мы не знали бы ничего о Роллоне», т.е. науке просто еще не известны саги, повествующие и о порогах, и о Рюрике. Оппонент же в свою очередь подчеркивает, что «хвастливые скандинавские саги», приписывая своим героям огромное воздействие на русские события, представляют русь «великим и туземным народом, а русское государство настолько древним, что о его начале ровно ничего не знают» [4, кн. 11, с. 117].

Весьма характерно доказательство Михаила Петровича относительно того, что русь есть племя не славянское: «одно это показывает ясно... что все славянские племена... имеют свои собственные имена во множественном числе: словене, поляне, северяне, кривичи, древляне, вятичи и пр., а все племена чуждые называются собирательными именами женского рода: чудь, ливь, весь, литва, мордва – и русь» [4, кн. 11, с. 117]. Но в таком случае, иронизирует Иловайский, «хазары, печенеги суть племена славянские».

Затрагивая проблему археологической науки, Иловайский отмечает, что она, «положась на выводы норманистов, идет пока тем же ложным путем при объяснении многих древностей: если некоторые предметы, открытые в русской почве, походят на предметы, найденные в Дании или Швеции, то для наших памятников объяснение уже готово – это норманское влияние». При этом не берутся в расчет возможные торговые и родственные связи между племенами или явление, при котором «многие сходные предметы встречаются совершенно у разных народов, не найдшихся никогда в сношениях между собою». Погодин же, игнорируя сказанное оппонентом и называя все написанное им «совершенной напраслиной», приводит аналогичный пример: «нашлось же в Черниговском кургане оружие и ожерелье, сходное с найденным в Дании и

Швеции, это и говорит, что здесь похоронен был норманн-варяг».

Михаил Петрович на вопрос Иловайского, «как это призванные варяго-русы заговорили по-славянски и не заставили их выучиться своему германскому наречию», утверждает, что «первые варяги-русь говорили между собой, разумеется, на своем языке *Northena*, но, живя между славянами, могли в 2, 3, 4 поколения познаться с туземным наречием, а потом и позабыть свой». Если суммировать это мнение Погодина с его представлением о «бесчисленных толпах» варяго-русов, которые, «стоит только кликнуть клич, нахлынут со всех сторон, чтобы принять участие в любимых подвигах», то тут же возникает вполне резонный вопрос об уровне влияния скандинавского языка на славянский [12, с. 318-319]. И, принимая во внимание «подсчеты» норманистов XX – начала XXI в., что шведов на Руси – знати, дружинников, купцов, ремесленников, крестьян, женщин – присутствовало, от 100000 человек до трети миллиона (Ф.Ф. Вестберг, А.А. Шахматов, англичанин А. Бьюри, шведский археолог Т.Ю. Арне, эмигрант-филолог Ф.А. Браун, В.А. Мошин, датчанин А. Стендер-Петерсен, Л.С. Клейн, Г.С. Лебедев, В.А. Назаренко и др.), то это влияние должно быть колоссальным.

Стоит отметить, что магистерская диссертация Погодина 1825 г. «О происхождении Руси» явилась, по оценке К.Н. Бестужева-Рюмина, «лучшим сводом главнейших доказательств норманизма». Дмитрий Иванович подробно разбирает почти все эти пункты в статье «О мнимом призвании варягов» и также на основании показаний источников доказывает, что среди них «нет ни одного несомненного свидетельства в пользу теории происхождения Руси из Скандинавии» [7, кн. 11, с. 1-50, кн. 12, с. 371-414; 4, кн. 12, с. 496].

Иловайский в свою очередь приводит свои «тридцать доказательств», отвергающих норманское происхождение Древнерусского государства и утверждающих ее славянские корни. Историк был глубоко уверен в их «неподверженности» критике. При этом ошибочность «некоторых соображений второстепенной важности» не отрицал, считая, что от нее «не смогут пострадать все главные соображения». Ответом Погодина на этот раз послужил «вызов Иловайскому». Охарактеризовав работу своего оппонента как «полемическую, отрицательную, состоящую из возражений, недоумений и предположений, не заключающую в себе ничего положительного», Михаил Петрович предлагает ему



«сообщить свой взгляд на раннюю историю Руси», вместе с тем ожидая от антинорманиста полный провал: «Вы и десяти строк не сможете написать, не вызвав двадцати возражений, основанных на источниках». Иловайский показывает нежелание продолжать дальнейшую дискуссию, т.к. она, по его мнению, перерастает в «словопрения» и «голословные приговоры» со стороны Погодина [4, кн. 12 с. 507; 11, с. 335-337; 9, с. 879-884].

Дмитрий Иванович в одном из своих исследований, с сожалением пишет, что «в сущности приходится вести борьбу не против существенных основ норманской теории, а против того способа полемики, к которому прибегают защитники этой теории». Погодин поступил остроумно, бросив вызов Дмитрию Ивановичу, ведь еще ни один из норманистов пока не представил на тридцать пунктов историка «систематических, научным образом изложенных возражений» [4, кн. 12, с. 499]. Михаил Петрович же, не обращая внимания на эти пункты, спрашивает: «Где же доказательства?» [Там же]. Убеждение Иловайского в несостоятельности норманской теории Погодин называет не иначе как «само-мнением». Многие тезисы Дмитрия Ивановича его оппонент либо сразу отвергает, не приводя доказательств, либо просто опускает, не считая нужным на них останавливаться. На такую особенность Погодина Иловайский обратил внимание еще в 1868 г. (в записной книжке по варяго-русскому вопросу есть об этом пометка) [1, д. 34, л. 17]. Н.И. Павленко предлагает оценить «отвагу Иловайского, бросившегося в атаку на патриарха норманистов, ибо он имел представление о грубой манере Погодина вести полемику, о его нетерпимости к чужим мнениям, о его склонности любыми средствами унижить оппонента и т.д.» [10, с. 178]. Над «тридцатью пунктами» Дмитрия Ивановича, в своем «Подстрочном разборе второй статьи г. Иловайского», Погодин также не «считает нужным останавливаться» [12, с. 375].

Н.И. Павленко в анализе этого научного спора усматривает в нем ряд особенностей. Первая из них, как считает исследователь – это якобы стремление Дмитрия Ивановича придать дискуссии «политическую окраску», ведь еще «Ломоносов, вступая в полемику с основоположниками норманской теории Байером и Миллером, пытался выяснить, «нет ли в ней чего России предосудительного». Иловайский тоже объявил войну этой теории, руководствуясь тем, что она, по его мнению, «причиняет вред науке русской истории, а, следовательно, и нашему самопозна-

нию» [10, с. 177-178]. К сожалению, историческая наука, почти с самого зарождения в ней проблемы образования Древнерусского государства, в большинстве случаев склонна выводить этот вопрос в «национально-политическую плоскость». Например, в 1983 г. И.П. Шаскольский в статье «Антинорманизм и его судьбы» отказал антинорманизму, представленному яркими фигурами дореволюционной историографии, в научности тем, что, на его взгляд, многие антинорманисты, сознавая антирусскую направленность норманизма, выступили против него не «из научных позиций, а из соображений дворянско-буржуазного патриотизма и (Иловайский, Грушевский) национализма». Действительно, в историографии, как дореволюционной, так и советской, Дмитрию Ивановичу предъявляются обвинения в «национализме», «великорусском шовинизме», «ярмом реакционизма и политическом консерватизме», «народничестве», «панславинизме», «лже-патриотизме» и т.д. И, как следствие приверженности историка к данным направлениям, ему вменяется его антинорманизм. Навешивание подобных ярлыков вкупе с распространением главного «довода» многих норманистов: признавать норманизм – «дело науки, не признавать – ненаучно», позволяет очень удачно уходить от прямой полемики, что преимущественно и происходит с начала XX в. и до наших дней с «Разысканиями о начале Руси» Иловайского.

Также важно принимать во внимание, что Иловайский пришел к отрицанию норманской теории задолго до того, как в периодических изданиях начали появляться его публицистические работы, принадлежавшие, как считает ряд исследователей, к «дворянско-монархическому охранительному направлению». Хронологически это конец XIX – начало XX в., к этому же периоду относится и издание им общественно-политической газеты «Кремль». И как объяснял свою антинорманистскую позицию ученый: «не вдруг, не под влиянием какого-либо увлечения мы пришли к отрицанию» системы скандинавской школы, а только «убедившись в ее полной несостоятельности», в присутствии в ней натяжек и противоречий, в ее искусственном построении, и благодаря ей «в нашей историографии установился очень легкий способ относиться к своей старине, к своему началу». При этом особо подчеркнул в 1888 г. тот момент, когда у него возникли сомнения в научной состоятельности норманизма: «Я сам безусловно следовал норманской системе, пока не занялся специально этим вопросом...» [6, с. 8-9].



Еще одна особенность, на которую также обращает внимание Н.И. Павленко и которая сразу бросается в глаза при знакомстве с данной дискуссией, состоит «во включении в орбиту спора всех аспектов норманской теории» [10, с. 178]. Как верно констатирует Е.С. Галкина (в книге «Тайны Русского каганата»), «в ходе интерпретации круга источников о древней истории Руси Иловайский впервые привлек практически все письменные данные, на которые опирается большинство ученых и сейчас, увязав воедино информацию Бертинских анналов, восточных авторов, Чтений патриарха Фотия и сочинений Константина Багрянородного, Повести временных лет и “Слова о Законе и Благодати” митрополита Иллариона». Эта полемика действительно отличается внушительным объемом исторического материала и использованием большого числа первоисточников, относящихся к периоду становления Древнерусского государства (к слову, вся она уместилась приблизительно на 252 страницах). Недаром В.О. Ключевский признавал, что Иловайский освободил науку от многих противоречий, которыми «наполнили русскую историографию Погодин и его предшественники».

Дискуссия подошла к концу. Дмитрий Иванович не успел что-либо ответить, т.к. Погодин, этот «почтенный ветеран исторической науки», в 1875 г. умирает. Михаил Петрович Погодин был одним из самых убежденных норманистов XIX века. Первой работой, посвященной этой проблеме, стала его магистерская диссертация «О происхождении варягов», защита которой состоялась в 1825 году. Затем результаты своих многочисленных разысканий он собрал в первых трех томах «Исследований, замечаний и лекций М.П. Погодина о русской истории», изданных в 1846 году. В 1874 г. был издан сборник полемических статей Михаила Петровича «Борьба не на живот, а на смерть с новыми историческими ересями». Михаил Петрович Погодин, по замечанию Иловайского, на протяжении «всей своей 50-летней научной деятельности оставался самым ревностным представителем норманизма, и едва только кем-нибудь выдвигаются сомнения, он немедленно выступает борцом, и по справедливости может быть назван патриархом норманистов [4, кн. 11, с. 112]. В самом начале своего научного пути он оказался «под влиянием двух подавляющих авторитетов того времени – Шлецера и Карамзина» [4, кн. 11 с. 113; 12, с. 328]. Но следует отметить один факт в воспоминаниях Погодина о времени, когда он только начинал интересоваться ранней историей, и «глава о про-

исхождении Руси от норманнов «смущала его много». Михаил Петрович вспоминал, что долго не мог помириться с мыслью, что основателями Русского государства были иностранцы и обрадовался бы, если б в то время «вышли исследование Геденова и даже Иловайского».

Историю «варяжского вопроса» в русской историографии нельзя представить без имени Д.И. Иловайского. В 80-х и 90-х гг. он сдержит слово, данное Погодину и «не оставит без ответа ни одного возражения, сколько-нибудь заслуживающего внимания», выступит с большим количеством исследований о славянском происхождении дунайских болгар, болгарях и руси на Азовском море, будет заниматься гуннским вопросом (в том числе инициирует по нему публичный диспут), печатать рецензии на исследования о начальной истории Руси [1, д. 58, л. 75]. И спустя четверть века после означенной полемики в своей газете «Кремль» Иловайский напишет очерк, посвященный памяти М.П. Погодина, в котором с уважением и «благодарной памятью» отзовется об исторических заслугах историка и выскажет сожаление, что в «последние годы его жизни доставил почтенному старцу немало неприятных минут своими разысканиями и полемическими статьями о начале Руси» [3, с. 2-3].

Именно в ходе ряда дискуссий (с С.А. Геденовым, Н.И. Костомаровым М.А. Максимовичем и наконец, Д.И. Иловайским) взгляды Погодина на варяго-русский вопрос прошли показательную эволюцию в сторону антинорманизма.

Интересно, что учёный уже к концу жизни, говоря о переселении норманского племени в устье Немана, допускал, что «рукав реки, около которого оно жило, назывался от них или они от него Руссою, а залив Русною». Здесь он не исключил вероятности, что имя «русь» произошло от названия реки, протекавшей в южной Балтике [12, с. 385]. Погодин также оговорился, что вопрос «об обиталище» остается открытым, и он «думает только, что норманскую варягов-русь вероятнее искать в устьях и низовьях Немана, чем в других местах Балтийского поморья» [Там же]. Как видим, Михаил Петрович отступает здесь от своих идей, которые высказывал ранее.

Иловайский же считал, что именно его точка зрения одержала победу. Об этом свидетельствует тот факт, что монография «Разыскания о начале Руси», вышедшая в 1876 г., содержит основные статьи дискуссии («Еще о норманизме», «О мнимом призвании варягов») в почти неизменном виде, т.е. все главные положения его

концепции не подверглись в ходе полемики какому-либо коренному пересмотру.

На наш взгляд, данная дискуссия, безусловно, послужила развитию исторической науки, прежде всего потому, что в ней мало найдется проблем, сравнимых с вопросом о начале Руси по интересу к ним со стороны отечественных и зарубежных ученых, широких общественных кругов. В силу своей исторической и политической значимости варяго-русский вопрос есть главный вопрос нашей истории. А данная полемика четко отражала аргументы антинорманиста и ответы на них норманиста; одновременно был привлечен самый широкий круг источников:

*Литература:*

1. Государственный Исторический музей. Отдел письменных источников. (ГИМ. ОПИ) Ф. 2. Д. 34. Л. 16-17; Д. 58. Л. 75; Д. 77. Л. 1-74.
2. Замечание Д.И. Иловайского // РА. Год десятый. № 2. 1872.
3. Иловайский Д.И. Две исторические поминки // Кремль. 20 декабря 1900 г. № 9.
4. Иловайский Д.И. Еще о норманизме // Русский вестник (РВ). Т. 102. Кн. 11. 1872; Кн. 12. 1872.
5. Иловайский Д.И. Заметка о русском исследовании из византийской истории // РА. № 3. 1873.
6. Иловайский Д.И. Историко-критические заметки // РВ. Т. 199. № 12. СПб., 1888.
7. Иловайский Д.И. О мнимом призвании варягов // РВ. Т. 96. Кн. 11. Кн. 12. 1871.
8. Иловайский Д.И. О некоторых полемических приемах // Современные известия. № 3. 1873.
9. Иловайский Д.И. Ответ г. Погодину // РВ. Т. 104. Кн. 4. 1873.
10. Павленко Н.И. Михаил Погодин. М., 2003.
11. Погодин М.П. Вызов к г. Иловайскому // РВ. Т. 103. Кн. 2. 1873.
12. Погодин М.П. Борьба не на живот, а на смерть с новыми историческими ересями. М., 1874.
13. Погодин М.П. На замечание г. Иловайского // РВ. Т. 104. Кн. 3. 1873.
14. Погодин М.П. Новое мнение г. Иловайского // Беседа. Год второй. Книга IV. Апрель. 1872.
15. Погодин М.П. Подарок из Скандинавии // Русский архив (РА). Год десятый. № 2. 1872.

письменных (отечественных и иностранных), археологических, лингвистических, богатый историографический материал.

В этом смысле она уникальна. Участники спора были людьми, открытыми для полемики, готовыми и в юности и в старости защищать любимые идеи. В свою очередь, каждый следивший за этой дискуссией мог сам сопоставить факты и доказательства, сделать свои выводы. И в этом смысле научные полемики без сомнения являются важнейшими фактами историографии, т.к. в них позиции исследователей представлены в наиболее отчетливом и ярком виде.

*References:*

1. Gosudarstvennyj Istoricheskij muzej. Otdel pis'mennyh istochnikov. (GIM. OPI) F. 2. D. 34. L. 16-17; D. 58. L. 75; D. 77. L. 1-74.
2. Zamechanie D.I. Ilovajskogo // RA. God desjatyj. № 2. 1872.
3. Ilovajskij D.I. Dve istoricheskie pominki // Krem'. 20 dekabrja 1900 g. № 9.
4. Ilovajskij D.I. Eshhe o normanizme // Russkij vestnik (RV). T. 102. Kn. 11. 1872; Kn. 12. 1872.
5. Ilovajskij D.I. Zametka o russkom issledovanii iz vizantijskoj istorii // RA. № 3. 1873.
6. Ilovajskij D.I. Istoriko-kriticheskie zametki // RV. T. 199. № 12. SPb., 1888.
7. Ilovajskij D.I. O mnimom prizvanii varjagov // RV. T. 96. Kn. 11. Kn. 12. 1871.
8. Ilovajskij D.I. O nekotoryh polemicheskikh priemah // Sovremennye izvestija. № 3. 1873.
9. Ilovajskij D.I. Otvet g. Pogodinu // RV. T. 104. Kn. 4. 1873.
10. Pavlenko N.I. Mihail Pogodin. M., 2003.
11. Pogodin M.P. Vyzov k g. Ilovajskomu // RV. T. 103. Kn. 2. 1873.
12. Pogodin M.P. Bor'ba ne na zhivot, a nasmert' s novymi istoricheskimi eresjami. M., 1874.
13. Pogodin M.P. Na zamechanie g. Ilovajskogo // RV. T. 104. Kn. 3. 1873.
14. Pogodin M.P. Novoe mnenie g. Ilovajskogo // Beseda. God vtoroj. Kniga IV. Aprel'. 1872.
15. Pogodin M.P. Podarok iz Skandinavii // Russkij arhiv (RA). God desjatyj. № 2. 1872.

*Сведения об авторе:*

**Плетнева Анна Викторовна** (г.Липецк, Россия), аспирант кафедры Отечественной истории, Липецкий государственный педагогический университет, e:mail: coulant@yandex.ru

*Data about the author:*

**Pletneva A.V.** (Lipetsk, Russia), graduate student, Department of World History, Lipetsk State Pedagogical University, e: mail: coulant@yandex.ru

## СОЦИАЛЬНАЯ СТРУКТУРА, СОЦИАЛЬНЫЕ ИНСТИТУТЫ И ПРОЦЕССЫ

УДК 316.334:37

### СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА В УНИВЕРСИТЕТАХ: КОНТРОЛЬ КАЧЕСТВА ИЛИ СИМУЛЯЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**А.В. Валиева**

*Аннотация.* Актуальность статьи определяется повсеместным внедрением систем качества в работу социальных учреждений, а их сертификация дает организациям дополнительные преимущества и положительно сказывается на имидже. Целью статьи является изучение опыта внедрения системы менеджмента качества в работу образовательных организаций профессионального образования с позиций экспертов и сотрудников. Автором показана неоднозначность применения такой модели. Автор критически оценивает внедрение системы менеджмента качества в организациях высшего профессионального образования, рассматривая различные аспекты такого управления, рассуждая об инструментах конкуренции в образовательной среде.

*Ключевые слова:* система менеджмента качества, организации высшего профессионального образования, трансформация, конкуренция, организационное развитие.

### QUALITY MANAGEMENT SYSTEMS IN UNIVERSITIES: QUALITY CONTROL OR SIMULATION ACTIVITY

**A.V. Valieva**

*Abstract.* The relevance of the article is determined by the widespread introduction of quality systems in the work of social institutions and their certification gives organizations the added benefit and positive impact on the image. The aim of the article is to study the experience of the implementation of quality management system in the work of educational institutions of vocational education from the standpoint of experts and staff. The author illustrates the ambiguity of the use of such a model. The author is critical of the introduction of quality management systems in organizations of higher education, considering the various aspects of such management, arguing about the tools of competition in the educational environment.

*Keywords:* quality management system, organizations of higher professional education, transformation, competition, organizational development.

Высшее образование всегда рассматривалось как инструмент повышения статуса, социальной мобильности, выступало индикатором интеллектуального и социального развития индивида. Если раньше высшее образование считалось элитарным, то сейчас в эпоху массового образования, когда университеты становятся на коммерческие рельсы и доступны для всех слоев населения, оно является обязательным институтом социализации, а его получение ассоциируется с приобретением диплома, а не знаний и навыков, характерных для профессионала. В связи с этим, остро встаёт вопрос о качестве высшего образования. Массовизация образования влечёт за собой необходимость развития процедур обучения, эталонов, которые обеспечивают минимальный уровень знаний, необходимых для получения квалификации, или качество образования, приемлемое с позиции общества.

Настоящая статья основана на анализе новых инструментов управления в образовании, используя мнения экспертов в области качества образования, а также изучив ряд исследований западных стран с точки зрения трансформаций в работе преподавателей, ученых, исследователей и других сотрудников университета в условиях новой административной политики и их конкретные последствия.

При всём многообразии подходов социологии организаций к организационному развитию, перспективной является селекционно-популяционная модель, т.к. она наиболее полно раскрывает вопросы изменений в ответ на внешние раздражители в среде однотипных организаций.

Одно из центральных понятий в статье – «организационное развитие» – в соответствии с принятой в теории организаций традицией понимается как процесс направленных структурных изме-

нений организации, ведущих к повышению способности к выживанию в динамичной внешней среде и её конкурентоспособности [13, с. 435]. Суть селекционной модели заключается в изучении набора освоенных организацией эффективных образцов поведения и деятельности, проведенных практикой, что позволяет ей обеспечить адекватные ответы (поведенческие реакции) на разнообразные вызовы внешней среды [13, с. 435]. Таким вызовом, к примеру, является глобализация и смена парадигм высшего образования. Это, в первую очередь, создание единого европейского образовательного пространства и обеспечение его конкурентоспособности. Тогда цель участия в Болонском процессе может звучать так: Россия должна обеспечить конкурентоспособность своей системы высшего профессионального образования как на европейском, так и на мировом рынках труда [12, с. 6]. Внедрение Болонского процесса влечёт за собой дополнительные изменения в управлении образовательной организацией, зачастую являющиеся гипертрофированным явлением, сочетающим в себе практику симуляции и адаптации к новым условиям и требованиям среды.

От университетов требую ревалоризации стандартов качества и высшего образования, и исследовательской работы. Между университетами идёт постоянная борьба за студентов, за ведущих преподавателей и за распределение финансирования. Всё это ставит вузы в условия квазирыночных отношений и требует смены политики управления. Университет сталкивается с ситуацией, когда его руководство неизбежно начинает мыслить и действовать в категориях эффективности (в терминах выгод, издержек, эффектов и т.д.) [11, с.60]. Таким образом, мы неизменно сталкиваемся с идеологией «нового менеджерализма». Понятие «новый менеджерализм» отсылает как к идеологиям применения техник, ценностей, практик, транслируемых из частного сектора экономики на организации, связанные с обеспечением общественных услуг, так и к оптимальному использованию этих техник, практик в организациях, финансируемых государством [15, с. 14].

К факторам, толкающим на изменение привычного способа деятельности образовательных учреждений можно отнести требования:

– государства (Указом Президента России от 7 мая 2012 г. № 599 поставлена задача об обеспечении вхождения к 2020 году не менее пяти российских университетов в первую сотню ведущих мировых университетов согласно мировому рейтингу университетов.);

– мировых научных сообществ;  
– стейкхолдеров – заинтересованных сторон в деятельности или успехе организации;  
– рынка образовательных услуг (постоянная конкуренция в популяции) и др.

В связи с этим, необходимо решить проблему описания логики выбора ориентиров социальных изменений, выбрать необходимую управленческую стратегию и найти наиболее эффективную модель управления. Основные мировые тенденции в сфере обеспечения качества сводятся к следующему [8]:

– Разработка единых критериев и стандартов гарантии качества образования Европейских стран в рамках Болонского процесса.

– Создание, развитие и гармонизация национальных систем аккредитации образовательных программ Европейских стран.

– Разработка и внедрение систем качества образовательных учреждений на базе различных моделей системы качества, включая требования и рекомендации международных стандартов серии ISO 9001:2008 (9001:2011), модель Европейского фонда по менеджменту качества (EFQM) и другие национальные модели управления качеством в образовании.

– Построение систем управления качеством образовательного процесса на принципах менеджмента качества, но без непосредственной привязки к каким-либо моделям.

– Перенос центра тяжести с процедур внешнего контроля качества образовательного процесса и его результатов на базе национальных систем аттестации и аккредитации в сторону внутренней самооценки образовательных учреждений на основе тех или иных моделей. Это обеспечивает перенос ответственности за качество и оценку качества туда, где она должна быть – в образовательные учреждения, и приводит к существенной экономии материальных и временных ресурсов, выделяемых на проведение внешней экспертизы.

Европа, организации высшего образования которой работают в рамках Болонского процесса, всё больше затягивает в него другие страны, например, Россию. А так как европейские университеты опираются на международные стандарты качества в управлении своей деятельностью, то теперь и в России SMK заведомо рассматривается как репертуар организации – освоенный организацией набор эффективных социальных образцов, содержащей эффективные ответы на вызов внешней среды [13, с. 436].

Тем не менее, политика западных стран в отношении управления качеством в образовании не всегда является образцом для подражания. При-



мером негативного влияния нового менеджмента может стать анализ исследовательского проекта «Власть, надгосударственные режимы и новое университетское управление в Финляндии», описанного группой ученых университета Турку [14, с. 5]. Исследовательский проект показал, каким образом новая университетская политика и управление повлияли на работу ученых и других сотрудников, и как эти специалисты испытали новые режимы администрирования с точки зрения производительности и эффективности работы. Авторы приводят интервью с сотрудниками университетов, которые говорят о формировании новой искусственной реальности. Возник ряд проблем, препятствующих эффективной работе персонала. Среди них: сформировалась культура фальсификации – выработалась система фабрикации соотношения предписанного рабочего времени и реального, изменения отчетных данных преподавателей; усиление бюрократии – механизмы, призванные облегчить бюрократические процедуры напротив укрепили жесткость и иерархию в отношении заполнения отчетных форм и документов; возникли моральные дилеммы – сотрудники, чьи отчеты не соответствуют реальности в силу эскалации административного режима испытывают сожаление и опасаются ослабления нравственности в коллективе. Все это является конкретным примером проникновения перформативности в университеты, а также говорит о неоднозначности использования новых управленческих практик западных образцов.

Несмотря на это, внедрение новых управленческих моделей в российские вузы представляет значительный интерес для государственных образовательных структур. Как отмечают А.Н. Ибрагимов [5], В.Ю. Волынский [2], А.М. Ковалёва, Н.В. Куканова [6] и другие практикующие работники сферы высшего образования, необходимо исследовать и внедрить наиболее подходящую для него систему менеджмента качества (СМК). Т.е. государство и государственные учреждения высшего образования все еще рассматривают СМК как социальную инновацию, обеспечивающую учебным заведениям и социальным организациям в целом преимущество перед конкурентами.

Под моделью СМК понимается совокупность принципов, методов, показателей и требований к различным аспектам и процессам деятельности организации; критериев, определяющих уровень совершенства этих процессов и способов их оценки, которые в совокупности определяют все процессы деятельности организации, направленные на достижение требуемых результатов по

качеству [8]. Наиболее популярной среди российских вузов стала модель СМК, включающая требования и рекомендации международных стандартов серии ISO 9001:2008 (ГОСТ ISO 9001-2011), которые включают в себя [9]: цели и политику в области качества; инструкции по менеджменту качества; описание процессов; описание взаимодействия между процессами; зарегистрированные данные по качеству (количественные показатели).

Таким образом, закономерным является вопрос об эффективности такого управления для образовательной организации в борьбе за высшие позиции в рейтингах. Для начала необходимо выяснить, действительно ли так необходимо внедрение СМК в работу российских вузов или это только требования министерства образования, дань моде для повышения имиджа российских вузов? Для ответа на этот вопрос, необходимо обратиться к практикам, непосредственно занимающимся внедрением и развитием СМК в своих вузах.

*«Во-первых, элемент престижности – быть сертифицированным, Во-вторых, среди критериев оценки руководителя образовательного учреждения в 2009-2010 году появился пункт «внедрение СМК», и этот пункт давал достаточно весомое количество баллов... поэтому вуз был мотивирован и начал самостоятельно внедрять и разрабатывать это направление (Начальник Отдела качества, доктор наук). «Для вузов эти процессы развивались достаточно активно с 2000 года, и много было документов от различных властных структур, которые стимулировали вуз к работе в этом направлении...» (Бывший начальник службы качества, кандидат наук).*

Очевидно, что государство было заинтересовано во внедрении СМК в российские вузы, о чём свидетельствует начальный этап внедрения СМК в образование. Так, в целях повышения качества образования и поддержки процедур аккредитации образовательных учреждений Министерство образования и науки Российской Федерации начиная с 2000 г. стимулировало вузы к внедрению систем менеджмента качества на основе международных стандартов серии ИСО 9000. Однако разработка и внедрение полноценной модели СМК построенной на основе этих стандартов требует наличия определённой организационной культуры образовательных организаций и выделения значительных ресурсов (финансовых, временных и пр.), которые окупаются только спустя некоторое время. Именно поэтому процесс внедрения в вузах СМК, построенных на основе международных стандартов серии ИСО 9000, не



получил должного развития – за период с 2001 по 2008 гг. были сертифицированы не более 20 вузов. Для облегчения процедур построения СМК Министерство образования и науки Российской Федерации в 2004 г. поручило ряду вузов (ЛЭТИ, МИСиС, СПбПУ) разработку упрощённой типовой модели СМК, которая должна была обеспечить согласование принципов построения СМК, провозглашённых стандартами серии ИСО и требований Европейской ассоциации университетов (ENQA), ориентированных на Болонский процесс. Разработанная типовая модель была одобрена Советом по координации управления качеством образования и в конце 2005 г. рекомендована к использованию образовательными учреждениями [6]. Вдохновившись новыми инструментами и методами управления, правительство рассчитывало с их помощью добиться ограничения мелочного регулирования, предоставив свободу действия рыночным механизмам [3, с. 39].

Возвращаясь к вопросу об изучении политики приспособления вуза, необходимо рассмотреть соотношение исходного проекта изменений с итогами этого процесса.

По словам руководителя органа по сертификации систем менеджмента качества Федерального государственного автономного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Академия стандартизации, метрологии и сертификации», достоинства внедрения СМК очевидны:

- преимущество перед конкурентами при участии в конкурсах на получение грантов;
- часто необходимое условие для получения государственного заказа на подготовку специалистов;
- упрощение и удешевление процесса получения лицензий, прохождения аттестации и аккредитации;
- повышение имиджа ВУЗа в глазах иностранных и российских партнёров, инвесторов и потребителей;
- снижение непроизводительных затрат на учебно-воспитательный процесс;
- повышение качества образовательной деятельности и выпускников, а также усовершенствование системы управления и повышение её эффективности и повышение ответственности и вовлечённости персонала.

Всё вышеперечисленное становится закономерной институционализированной рефлексией [3, с.39], идеалом, который предполагается достичь путём внедрения СМК. Но не стоит забывать, что могут возникнуть проблемы в создании такой системы. Стандарты, на которые она опи-

рается, становятся гиперформализацией необходимых процессов, вытесняющих инновации. Это проявляется в необходимости постоянного документирования всех проходящих процессов, а также в отвлечении от основной деятельности для заполнения новой отчётности. Эксперты говорят о существующих столкновениях между новыми правилами системы, которые призваны поддерживать и контролировать эффективность деятельности подразделений и традиционными образцами выполнения действий, являющихся базисом их работы.

Другие специалисты считают, что увеличение документации способствует лучшему пониманию сотрудниками организации самой идеи СМК – это ответная реакция на упрощение процедур работы организации. Обращая свое внимание на отсутствие регламентирующей документации в начале процесса внедрения и реализации СМК, сотрудники отделов качества вузов говорят о необходимости эффективного построения документооборота в организации, допуская при этом, что неестественность и неправильность использования СМК может привести к проблемам и «задавить» отчётами сотрудников.

Часть университетов включили документы, подлежащие проверке по СМК в критерии внутреннего аудита. «Поставив на поток» отчётность в вузах, администрация тем самым определяет вектор развития организаций в сторону бюрократических процедур и действий. И, если увеличение документации – явление закономерное, и сотрудники социальных организаций часто с ним встречаются, то процедура отчётности в таких случаях также становится одним из аспектов симуляции: основной деятельностью сотрудников внутри этой системы является написание отчёта, наилучшим образом соответствующего требованиям системы контроля качества, но необязательно отражающего качество профессиональной деятельности [10, с. 885].

Кроме того, возникает вопрос о том, насколько организации, занимающиеся сертификацией, независимы и беспристрастны, ведь услуги сертификации оплачиваются самим образовательным учреждением?

По мнению бывшего начальника отдела качества, внедрившего и реализующего СМК в своем вузе, часто сертифицирующие органы коррумпированы, а получение сертификата качества является формальным процессом, а не реальной оценкой деятельности организации. *«...шло в мешке не утаишь. Профессионалы хорошо знают, кто чего стоит на рынке. В нашей системе есть два органа по сертификации, которые я уважаю*

*территориально и ещё один орган, который я терплю. Все остальные «Рога и копыта», на мой взгляд... Поэтому прозрачность определённая есть. Если вы купили сертификат, не надо думать, что никто об этом не узнает. Мне в этом плане не понятно, почему вообще система аккредитации строится так, что эти вещи не пресекаются ... Более того, я знаю сейчас изнутри этой системы, что чем сильнее орган по сертификации, тем более жёсткую аккредитацию он проходит. С сильных органов много требуют, со слабых органов не требуют, можно сказать, вообще ничего...».* Очевидно, что работа органов по сертификации – деятельность коммерческая, имеющая своей целью получение прибыли. Предоставляя услуги, эти учреждения также зависят от количества клиентов, которые следуют за имиджем: не сертифицировав какую-либо фирму, обратившуюся к ним, они рискуют потерять клиентов и завершить свою деятельность. Соответственно, аудит такими фирмами зачастую проводится формально. Это ещё одна сторона вопроса, которая явно требует решения при внедрении СМК в работу учреждения.

Возрастает количество управляемых процессов в учебной организации, а вслед за ним усложняется структура и исполнительская деятельность сотрудников. Важно, чтобы при внедрении нового способа управления организация оказалась способной к трансформации. Руководитель университета должен осуществлять функции не только академического лидера, но и управленца – штатом, студентами, финансами, системой преподавания. Тем не менее, у руководства, зачастую в силу опыта, существуют свои представления о том, каким образом следует управлять процессами, а система управления этими процессами отлична от той, что регламентирует СМК. Таким образом, организации, не вполне осознающие идею создания и внедрения СМК в свою деятельность, направляемые директивами государственных органов, внедряют такую систему, полностью не представляя, насколько она необходима для их работы, станет ли она полезным инструментом управления или балластом для руководства. Сотрудники, в свою очередь, часто не различают природу происходящих изменений: связаны ли они с СМК или с новыми требованиями государственных органов. Происходит имитация трансформации организации и реальной работы такой системы управления.

В настоящее время интерес к идее СМК государственных структур в области образования заметно снизился, и об этом также говорят специалисты, отмечая, что министерством образования

данная модель управления никак не поддерживается. В связи с отсутствием ожидаемого результата в использовании нового инструмента, он превратился в атавизм, все еще имеющий попытки эксплуатации в регионах.

В таком случае, можно ли назвать сертификат качества мощным инструментом регулирования деятельности организации? Для того, чтобы данная система функционировала, как задумано, необходима реальная заинтересованность топ-менеджеров, т.е. ректора и первого проректора во внедрении СМК, а не формальное выполнение процессов для получения сертификата качества; смена стиля руководства (регулировать процессы в организации начинают люди, освоившие передовые технологии управления); ресурсные затраты (это касается не только финансовых инвестиций, но и возможной «текучки» кадров, связанной с внедрением новой политики управления и расширением функций сотрудников).

Ещё одна сторона медали, которую необходимо рассмотреть – как такие нововведения сказываются на работе сотрудников. Специалисты отделов контроля качества университетов неоднократно высказываются на этот счет. Отмечая отсутствие оппортунизма со стороны сотрудников, эксперты говорят о значительной подготовке вуза к внедрению инноваций такого рода. Обозначив позицию государственных органов образования о постоянных изменениях и дополнительных нововведениях, приводится пример отсутствия дифференциации изменений у сотрудников – они не способны различить трансформацию работы, связанной с СМК от какой-либо другой, т.к. работа по внедрению СМК в больших вузах незначительна по сравнению с теми вызовами, которые диктует сегодняшний день. Кроме того, вузы, которые решили внедрить такую систему самостоятельно, руководствуясь пониманием необходимости других стандартов управления, как правило, не чувствовали сопротивления нововведениям среди своих сотрудников, выстраивая систему качества изнутри, приспособив ее к своей работе, а не по требованиям «снаружи».

Тем не менее, не во всех университетах процесс внедрения СМК прошел без оппозиции со стороны кадров. По словам начальника отдела качества одного из высших учебных заведений, сотрудники привыкли работать определённым образом, по не прописанным процедурам, а полагаясь на свой опыт ведения дел и межличностное взаимодействие в стенах вуза. Именно по этой причине у сотрудников отсутствует привычка формировать показатели и работать в соответствии с ними. Ссылаясь на недостаточное количество

времени после внедрения СМК, специалисты надеются, что работники адаптируются к новым требованиям и кризис в организации минует. Кроме того, необходимо понимать, что образование – это сфера, где не всегда возможно работать по прописанным процедурам и правилам. Это связано, в первую очередь, со спецификой работы, с контингентом клиентов. *«Нарушать процедуры бывает необходимо, т.к. работа связана с людьми, а не с гайками. В зависимости от того, с кем работаю, процедуру можно провести по-разному...» (Проректор, доктор наук).*

Из вышеизложенного следует, что вузы в конкурентной борьбе за первые позиции в рейтингах прибегают не только к новым инструментам управления, но также стараются использовать механизмы, не до конца изученные и освоенные. Наблюдается гиперрегулирование всех процессов работы организации образования, что, в свою очередь, так или иначе, затрагивает не только студентов, но и их родителей, а также сотрудников организации. Всё большее значение приобретает внешняя бюрократия, жёстко контролирующая все стороны деятельности вуза [1]. А это, в свою очередь, не является организационным развитием как таковым – «выжить» среди конкурентов, а попытка имитации реализации такой системы управления в угоду государственным структурам.

Руководитель любой организации заинтересован, чтобы его учреждение стало первым на рынке и готов прибегнуть ко многим инструментам, в том числе к изменению существующего строя организации. Практика управления показывает: там, где точкой приложения руководителя

являются мотивация, состояние, отношение и настроение работников, там управление приобретает важный как личностный, так и общественный смысл, а также социальную ценность, которая объективно расширяет рамки своего влияния на мировоззренческую позицию людей и их убеждения [4, с. 166].

Тем не менее, подражание западным образцам в ведении бизнеса давно перешло и в социальную сферу. С внедрением рыночных сил в систему высшего образования большинство организаций и их работников находятся под постоянным давлением, сталкиваясь с расширяющимся количеством задач и функций. Любое вмешательство не всегда встречается одобрением со стороны сотрудников, ведь менять привычный образ работы – это стресс. Сама по себе идея контроля качества не нова – ещё в СССР развивали систему стандартизации. Проблема отторжения сотрудниками такого управления заключается в том, что специалистам эту концепцию преподносят, как изменение привычной деятельности и переход на западные стандарты работы.

Поэтому необходимо изучить влияние таких изменений как внедрение системы менеджмента качества на трансформацию социальных организаций: выяснить, как именно меняется структура организации, административная иерархия, организационная культура, а также межличностные отношения специалистов социальных организаций и насколько это приемлемо для социальной сферы в России; насколько, действительно, необходимо российским вузам подражать западному высшему образованию.

#### Литература:

1. Бляхер М. Гиперрегулирование в системе высшего образования // Отечественные записки. 2013. № 4(55). URL: <http://www.stranaz.ru/2013/4/giperregulirovanie-v-sisteme-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения 05.08.2014).
2. Волынский В.Ю., Зайцев В.А., Кожин М.А. Опыт внедрения Системы менеджмента качества в структурном подразделении университета / Система бизнес-моделирования Business studio / URL: [http://www.businessstudio.ru/procedures/iso/smk\\_vuz/](http://www.businessstudio.ru/procedures/iso/smk_vuz/) (дата обращения 05.08.2014).
3. ДеКорте Э Анализ деятельности университетов Западной Европы: от оценки качества до аккредитации // Вопросы образования. 2014. № 4. С. 36-57.
4. Доценко А.А. Управление как социальная ценность // Аспирантский вестник Поволжья. 2011. № 3-4. С. 166.

5. Ибрагимова А.Н. Внедрение системы менеджмента качества в вузе (на примере КГТУ имени А.Н. Туполева) / Креативная экономика. URL: <http://www.creativeconomy.ru/articles/7173/> (дата обращения 05.08.2014).
6. Ковалёва А.М., Куканова Н.В. Необходимость внедрения системы менеджмента качества в образовательных учреждениях / Современные проблемы науки и образования. URL: <http://www.science-education.ru/108-8928> (дата обращения 05.08.2014).
7. Концепция развития системы менеджмента качества ФГОУ ВПО «Сибирский федеральный университет» / Сибирский федеральный университет. URL: <http://smk.sfu-kras.ru/node/13> (дата обращения 05.08.2014).
8. Кравченко Е.М., эксперт по сертификации СМК в Системе ГОСТ Р Федерального государственного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Акаде-

мня стандартизации, метрологии и сертификации» // Стенограмма интервью.

9. Межгосударственный стандарт ГОСТ ISO 9001-2011 «Системы менеджмента качества. Требования» - Информационно-правовой портал ГАРАНТ / URL: <http://ivo.garant.ru/SESSION/PILOT/main.htm> (дата обращения 13.02.2014)

10. Мухарьямова Л.М., Мингазова Д.Р. Общество аудита и регулирование медицинской профессии // Казанский медицинский журнал. 2009. Т.90, № 6. С. 885.

11. Павлюткин И.В. Управление университетом в условиях новой рыночной ситуации // Вопросы образования. 2004. № 3. С. 57-65.

12. Шадриков В.Д. Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования и болонский процесс // Вопросы образования. 2004. № 4. С. 5-9.

13. Щербина В.В. Селекционная модель организационного развития // Вопросы социальной теории. 2008. Т. II, № 1(2). С. 435-454.

14. Arto Jauhiainen Fabrications, Time-Consuming Bureaucracy and Moral Dilemmas — Finnish University Employees' Experiences on the Governance of University Work // Higher Education Policy. 2014 P.1-18.

15. Deem R. Globalisation, New Managerialism, Academic Capitalism and Entrepreneurialism in Universities: is the local dimension still important? // Comparative Education. 2001. Vol. 37. № 1. P. 7-20.

#### References:

1. Blyakher M. Giperregulirovanie v sisteme vysshego obrazovaniya // Otechestvennye zapiski. 2013. № 4(55). URL: <http://www.stranaz.ru/2013/4/giperregulirovanie-v-sisteme-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения 05.08.2014).

2. Volynskiy V.Yu., Zaytsev V.A., Kozhin M.A. Opyt vnedreniya Sistemy menedzhmenta kachestva v strukturnom podrazdelenii universiteta / Sistema biznes-modelirovaniya Business studio / URL: [http://www.businessstudio.ru/procedures/iso/smk\\_vuz/](http://www.businessstudio.ru/procedures/iso/smk_vuz/) (дата обращения 05.08.2014).

3. ДеКорте Э Анализ деятельности университетов Западной Европы: от оценки качества до аккредитации // Вопросы образования. 2014. № 4. С. 36-57.

4. Dotsenko A.A. Upravlenie kak sotsial'naya tsennost' // Aspirantskiy vestnik Povolzh'ya. 2011. № 3-4. S. 166.

5. Ibragimova A.N. Vnedrenie sistemy menedzhmenta kachestva v vuze (na primere KGTU imeni A.N. Tupoleva) / Kreativnaya ekonomika. URL: <http://www.creativeconomy.ru/articles/7173/> (дата обращения 05.08.2014).

6. Kovaleva A.M., Kukanova N.V. Neobkhodimost' vnedreniya sistemy menedzhmenta kachestva v obrazova-tel'nykh uchrezhdeniyakh / Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. URL: <http://www.science-education.ru/108-8928> (дата обращения 05.08.2014).

7. Kontseptsiya razvitiya sistemy menedzhmenta kachestva FGOU VPO «Sibirskiy federal'nyy universitet» / Sibirskiy federal'nyy universitet. URL: <http://smk.sfu-kras.ru/node/13> (дата обращения 05.08.2014)

8. Kravchenko E.M., ekspert po sertifikatsii SMK v Sisteme GOST R Federal'nogo gosudarstvennogo obrazo-vatel'nogo uchrezhdeniya dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya «Akademiya standartizatsii, metro-logii i sertifikatsii» // Stenogramma interv'yu.

9. Mezhhgosudarstvennyy standart GOST ISO 9001-2011 «Системы менеджмента качества. Требования» - Информационно-правовой портал ГАРАНТ / URL: <http://ivo.garant.ru/SESSION/PILOT/main.htm> (дата обращения 13.02.2014)

10. Mukharyamova L.M., Mingazova D.R. Obshchestvo audita i regulirovanie meditsinskoy professii // Kazanskiy meditsinskiy zhurnal. 2009. Т.90, № 6. С. 885.

11. Pavlyutkin I.V. Upravlenie universitetom v usloviyakh novoy rynochnoy situatsii // Voprosy obrazovaniya. 2004. № 3. S. 57-65.

12. Shadrikov V.D. Gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty vysshego professional'nogo obrazovaniya i bolonskiy protsess // Voprosy obrazovaniya. 2004. № 4. S. 5-9.

13. Shcherbina V.V. Selektionnaya model' organizatsionnogo razvitiya // Voprosy sotsial'noy teorii. 2008. Т. II, № 1(2). S. 435-454.

14. Arto Jauhiainen Fabrications, Time-Consuming Bureaucracy and Moral Dilemmas — Finnish University Employees' Experiences on the Governance of University Work // Higher Education Policy. 2014 P.1-18.

15. Deem R. Globalisation, New Managerialism, Academic Capitalism and Entrepreneurialism in Universities: is the local dimension still important? // Comparative Education. 2001. Vol. 37. № 1. P. 7-20.

#### Сведения об авторе:

**Валиева Алина Викторовна** (г.Казань, Россия), аспирант, кафедра истории, философии, социологии и политологии, Казанский государственный медицинский университет, e-mail: [alinavictorovna89@gmail.com](mailto:alinavictorovna89@gmail.com)

#### Data about the author:

**Valieva A.V.** (Kazan, Russia), postgraduate student, department of history, philosophy, sociology and politology, the Kazan state medical university, e-mail: [alinavictorovna89@gmail.com](mailto:alinavictorovna89@gmail.com)



УДК 316.348

## ФРОНТИРЫ КУЛЬТУРНО-ЦИВИЛИЗАЦИОННОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПРИГРАНИЧНЫХ РЕГИОНОВ РОССИИ И УКРАИНЫ

А.В. Пастюк

**Аннотация.** В статье рассматривается понятие фронта культурно-цивилизационной идентичности, как распространяемой за пределы государственных административных границ общности самоидентификации населения. Проанализированы подходы ученых к проблеме исследования. Раскрываются особенности культурно-цивилизационной идентификации населения приграничных регионов, в т.ч. в рамках российско-украинского приграничья. Проводится анализ, как собственных социологических исследований, так и результатов исследований других авторов.

**Ключевые слова:** фронт, приграничные регионы, культурно-цивилизационная идентичность.

## FRONTIERS OF CULTURAL AND CIVILIZATIONAL IDENTITY BORDER REGIONS RUSSIA AND UKRAINE

A.V.Pastyuk

**Abstract.** The article discusses the concept of the frontier cultural and civilizational identity, as the government extends beyond the administrative border of belonging identity population. The peculiarities of cultural and civilizational identification of the population of border regions, including in the framework of the Russian-Ukrainian border. The analysis of how their own sociological research, and the research results of other authors.

**Keywords:** frontier, border regions, cultural and civilizational identity.

На сегодняшний день исследование вопросов самоидентификации и поиска идентичностей населения российско-украинского пограничья приобретает особую значимость в связи, как наметившихся конфликтов в международных отношениях России и Украины, так и роста культурных и социальных противоречий между населением наших стран.

Идентичность является сложным и многомерным понятием, которое представляет собой психосоциальный комплекс человека или группы, задающий эмоционально важное для них соотнесение с системой ценностей, социальных кодов, социальных паттернов, структур и стилей поведения, культурных стандартов. В данном контексте следует добавить, что по аналогии с социально ролевым портретом индивид не может обладать только одной групповой или индивидуальной идентичностью, но можно говорить о комбинации различных идентичностей – культурной, региональной, национальной, религиозной, цивилизационной и т.д.

Культурно-цивилизационная идентичность представляется, как идентичность наивысшего уровня заметно преобладающая над более низовыми (региональной, локальной, этнографической и т.д.). Тем не менее,

сама структура культурно-цивилизационной идентичности и некоторые её свойства могут варьироваться в зависимости от региональных и географических особенностей. В общем виде структуру культурно-цивилизационной идентичности (применительно к любой цивилизации) можно разделить на 3 ключевых элемента: менталитет культуры и цивилизации, их локалитет и глобалитет, образующих в своей совокупности триаду. Это три разные, но взаимосвязанные модусы одной и той же (локальной) ментальности складываются в зависимости от того ценностно-смыслового контекста, в котором они исторически пребывают, – по преимуществу интерлокального, интралокального и глобального [1].

В свою очередь для регионального уровня характерна фрагментация идентичностей населения, что особенно актуально для Российской Федерации, со всем её многообразием и дифференцированностью регионов. На процессах самоидентификации населения сказываются исторические, социальные, географические, культурные, экономические особенности своего региона, что сказывается на восприятии собственной цивилизации и культуры населением. В свою очередь, приграничные регионы приобретают дополнительные факторы, оказываю-



щие влияние на формирование культурно-цивилизационной идентичности населения, в том числе: уровень контактности и барьерности границ, особенности цивилизационной идентичности и культуры соседствующего государства, степень налаженности коммуникаций и связей между населением.

Рассматривая особенности самоидентификации населения приграничных регионов стоит в первую очередь сказать о процессе транскультурной коммуникации. В данном случае на первый план выходит процесс «перехода границы» от одного культурного единства к другому. При каждой транскультурной интеракции всегда может быть предположена определенная двусторонняя, взаимобратная связь. В случае, если речь идет о межкультурной коммуникации между двумя и более культурными единствами, уже по определению имеет место «переход границы», но это носит характер взаимного обмена (интеркультурация) [2].

Российско-украинское приграничье, как и постсоветское в целом, имеет большое число признаков отличающих его от приграничных территорий других государств. В первую очередь это касается новообразованных государственных границ, которые ранее рассматривались только как формальные разделительные линии, проведенные для удобства административного управления, локальные изменения которых в ряде случаев могли решаться на местном уровне, исходя из хозяйственных нужд, то теперь они являются серьезными ограничительными барьерами коммуникаций между жителями приграничных регионов. Таким образом, возникновение новых границ приводит к изменению процесса межрегиональной и транскультурной коммуникации.

Стоит остановиться подробнее на понятии «границы» и «фронтира». Один из основателей «теории фронтира» Ф. Дж. Тернер считал, что это внешний край движущейся вперед колонизационной волны — точка встречи дикости и цивилизации, это не просто движение вперед вдоль одной линии, а возвращение к примитивным условиям постоянно движущейся вперед границы, где общественное развитие становилось постоянным началом с каждой новой пограничной чертой. Тернер отмечал, что жизненный уклад фронтира, формируясь на

стыке двух цивилизаций, всегда отличается от жизни в старых поселениях.

Современное понятие фронтира существенно отличается от данного Тернером. Сегодня его определяют, и как линию, которая для местных, (то есть региональных) интересов определяет пределы сотрудничества (при условии, что в некоторой степени сотрудничество будет присутствовать всегда, даже когда граница является объектом политического интереса)[gasparini], и как взаимопроникновение и противоречивое сочетание различных культурно-цивилизационных практик, территория *встречи и контактов* различных культур и цивилизаций [3].

Однако по нашему мнению, если границы понимаются, как конкретные и всеобъемлющие линии разграничения суверенитетов, обществ, стран, народов, безопасности, культуры, экономики и т.д., то фронтир можно представить, как незримую пространственную черту, до пределов которой распространяется общность идентичности населения, выходящая за пределы государственных границ. По нашему мнению, данные понятия будут совпадать только в случае максимальной барьерности государственных границ или при наличии открытых конфликтов между населением. Таким образом, фронтир является более динамичным понятием, способным приобретать новые формы и характеристики.

Для российско-украинского приграничья характерны два ключевых свойства фронтира определяющих общность культурно-цивилизационной идентичности на данной территории. Во-первых, непродолжительное существование новообразованных границ, а также низкая до последнего времени степень их барьерности, что предопределяло высокий уровень коммуникации между населением, а во-вторых, историческая общность приграничных территорий России и Украины, к примеру Белгородская и Харьковская область практически целиком входили в состав единого исторического региона — Слободской Украины (Слобожанщины), обладающего собственными культурными традициями и идентичностью.

В настоящее время культурно-исторический фронтир российско-украинского приграничья распространяется за пределы государственных административных границ. Попытку исследовать тер-

риторию российского-украинского предпринимали с этих позиций такие отечественные исследователи, как М.П. Крылов и А.А. Гриценко [2]. В частности, в рамках социологического исследования проведенного в приграничных районах России и Украины, респондентам предоставлялась возможность на схематичной карте (на которой отсутствовали, какие-либо административные границы) начертить границу своей малой родины, руководствуясь своими собственными ощущениями. Практически в каждом районе границы малой родины у части респондентов выходили за пределы государственной границы, что свидетельствует об определенном уровне общности идентичности населения приграничья.

В рамках экспертного опроса «Условия и факторы формирования культурно-цивилизационной идентичности в нестабильной социокультурной среде» проведенного в начале 2014 г. сотрудниками кафедры социальных технологий Белгородского государственного национального университета была опрошено 42 эксперта по вопросам процессов трансформации культурно-цивилизационных идентичностей.

В частности, были получены следующие данные. Всего 10% экспертов с украинской стороны и 9% с российской ответили на вопрос «В какой мере Вы согласны со следующим утверждением: несмотря на общие корни культурно-цивилизационные различия между Украиной и Россией существенны?» полностью положительно и около 50% экспертов и с той и с другой стороны считают, что такие различия несущественны. Это говорит, что, по мнению экспертов, су-

ществует общность культурно-цивилизационных идентичностей наших стран. Вместе с тем, эксперты из России и Украины считают, что если процесс изменения идентичностей и происходит, то в приграничных регионах он проявляется «Значительно слабее, чем в центральных регионах» (36,5% для украинских экспертов и 54,5 для российских) или «Почти не проявляется» (22,7% и 18,8%).

В целом же исследование показало, что, по мнению экспертов, население российского приграничья соотносит себя в культурно-цивилизационном плане с Украиной сильнее, чем непосредственно жители украинского приграничья с Россией. Так, более чем 80% экспертов считают, что идея об общей судьбе наших государств поддерживает большинство населения приграничных регионов России, в то время как эту же идею поддерживает только 50% жителей украинских приграничных регионов. Стоит отметить, что в связи с нарастанием противоречий и конфликта между этими странами, в настоящее время ситуация может ухудшиться сравнительно с периодом проведения опроса.

Таким образом, можно говорить о том, что благодаря единству исторического развития и проницаемости до последнего времени административных границ, на сегодняшний день все еще существует общность идентичностей населения приграничья России и Украины, а культурно-цивилизационный фронт распространяется за пределы государственных границ, хотя и в большей степени с российской стороны.

#### *Литература:*

1. Кондаков, И.В. Цивилизационная идентичность России: сущность, структура и механизмы // Вопросы социальной теории. – 2010. Т. IV. С. 283.
2. Крылов М.П., Гриценко А.А. Региональная и этнокультурная идентичность в российско-украинском и российско-белорусском порубежье: историческая память и культурные трансформации // Лабиринт. Журнал социально-гуманитарных исследований. – 2012.- № 2. - С. 28-42.
3. Тёрнер, Ф. Фронт в американской истории. - М., 2009. – С. 304.
4. Шамне, Н.Л. Межкультурная и транскультурная коммуникация: к определению понятий

// Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. – 2003. № 3. С. 78.

5. Gasparini, A. Belonging and Identity in the Europe an Border Towns: Self-Centered Borders, Hetero-Centered Borders // Journal of Borderland Studies. 2014. – С. 167.

#### *References:*

1. Kondakov I.V. Civilizacionnaja identichnost' Rossii: sushhnost, struktura i mehanizmy // Voprosysocial'nojteorii. – 2010. T IV. S. 283.
2. Krylov M.P., Gricenko A.A. Regional'naja i jetnokul'turnaja identichnost' v rossijsko-ukrainskom i rossijsko-belorusskom porubezh'e: istoricheskaja pamjat' i kul'turnye transformacii // Labirint. Zhurnal social'no-gumanitarnyh issledovanij. – 2012. № 2. S.

28-42. Tjorner F. *Frontir v amerikanskoj istorii*. - M., 2009. - S. 304.

3. Shamne N.L. *Mezhkul'turnaja i transkul'turnaja komunikacija: k opredeleniju ponjatij* // *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija 2: Jazykoznanie*. - 2003. №3. S. 78.

4. Gasparini A. *Belonging and Identity in the European Border Towns: Self-Centered Borders, Hetero-Centered Borders* // *Journal of Borderland Studies*. 2014. - С. 167.

***Сведения об авторе:***

***Пастюк Александр Владимирович*** (г. Белгород, Россия), аспирант Белгородского государственного национального университета, e-mail: [pastyuk@mail.ru](mailto:pastyuk@mail.ru)

***Data about the author:***

***Pastyuk A.V.*** (Belgorod, Russia), postgraduate of Belgorod State National University, e-mail: [pastyuk@mail.ru](mailto:pastyuk@mail.ru)



## ЭКОНОМИКА И УПРАВЛЕНИЕ НАРОДНЫМ ХОЗЯЙСТВОМ

УДК 343

### К ВОПРОСУ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ СТРАТЕГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ СИСТЕМ

Е.Ю. Левина, А.В. Гумеров

**Аннотация.** В статье рассмотрен вопрос разработки информационного обеспечения развития социально-экономических систем. Авторами показана значимость количества и качества информации для принятия стратегических решений. В статье приведены этапы и процедуры формирования информационного обеспечения, показана возможность отбора информации о состоянии социально-экономических систем и процессов на основе ее качества. Статья предназначена для ученых и практиков, занимающихся вопросами управления, развития и прогнозирования состояния социально-экономических систем.

**Ключевые слова:** социально-экономические системы, развитие, управление, прогнозирование, информационное обеспечение.

### THE QUESTION OF INFORMATION SUPPORT STRATEGIC DEVELOPMENT OF SOCIAL AND ECONOMIC SYSTEMS

E.Yu. Levina, A.V. Gumerov

**Abstract.** The article discusses the development of information support development of social and economic systems. The authors have shown the importance of the quantity and the quality of information for strategic decision-making. The article describes the steps and procedures of formation of information security, the possibility of selection of information on the state of socio-economic systems and processes on the basis of its quality. This article is intended for scientists and practitioners involved in management, development and forecasting of socio-economic systems.

**Keywords:** socio-economic systems, development, management and forecasting-ing, information support.

Изучение степени влияния свойств информации на качество управления привело к интересным выводам: на правильность принятия управленческого решения влияет объем информации. Ее недостаток ставит систему в положение, когда она должна принимать решения, не имея возможности правильно рассчитать максимально возможное количество вариантов, что, конечно, снижает вероятность принятия лучшего в данной ситуации решения. Избыток информации, конечно, повышает вероятность выбора лучшего варианта решения [2], но время, потерянное на обработку избыточной информации - потерянное время, а сама работа бесполезна. Кроме того, избыток информации способствует "сокрытию" главной информации.

Исходным пунктом в формировании информационной основы стратегического развития социально-экономических систем является доминирующая стратегия, которая в виде по-

требностей и целей оказывает избирательное влияние при анализе и обобщении всей поступающей информации. Итогом избирательного информационного анализа и синтеза является формирование динамически пополняемого информационного массива, включающего в себя исходную, обработанную, пусковую, командную, диагностическую (обратную) и управленческую информацию, а исходно поставленная цель выступает как некий массив информации по отношению к будущим и желаемым состояниям социальной или экономической системы. Видами и свойствами информации и скоростью ее циркуляции и обработки определяются каналы коммуникаций, которые могут оказывать усиливающее или ослабляющее влияние.

Очевидно, что информационные потоки тогда становятся стратегическим ресурсом развития системы, когда существует единая система отбора, аналитики и управления метаданными с определенными информационными качест-

вами, их автоматизированный оборот и контент. Здесь требуется интеграция организационного, технологического и информационного обеспечения, с том, чтобы существовала динамическая база точных, полных, целостных, доступных структурированных и формализованных информационных ресурсов в масштабе исследуемого объекта.

Под информационным обеспечением обычно понимается предоставление (использование) информации для какой-либо деятельности, управления или автоматизированных систем [1]. Сформированное информационное обеспечение стратегического развития систем должно обеспечить координацию всех информационных работ и предоставить пользователю по требованию информационные ресурсы, обладающие необходимыми качествами, динамическими свойствами и пригодные для многократного использования.

Поэтому, авторы считают, что разработка информационного обеспечения стратегического развития социально-экономических систем должно включать в себя следующие этапы:

- отбор значимого контента для информационного обеспечения;

- определение источников информационно-обеспечения;
- способы получения, классификации, группировки информации;
- определение распределенных информационных потоков, их формализация;
- проверка полученной информации через изучение взаимодействия данных и степени корреляции;
- анализ данных;
- прогнозирование состояния внешней и внутренней среды с учетом существующих экономических и социально-политических трендов.

Формируемое информационное обеспечение стратегического развития социально-экономических систем (рис.1) применимо на каждом из названных этапов, и заключается в «органическом соединении научных знаний, научной методологии и методики с новейшими техническими средствами во всех проявлениях информационной работы» [3].

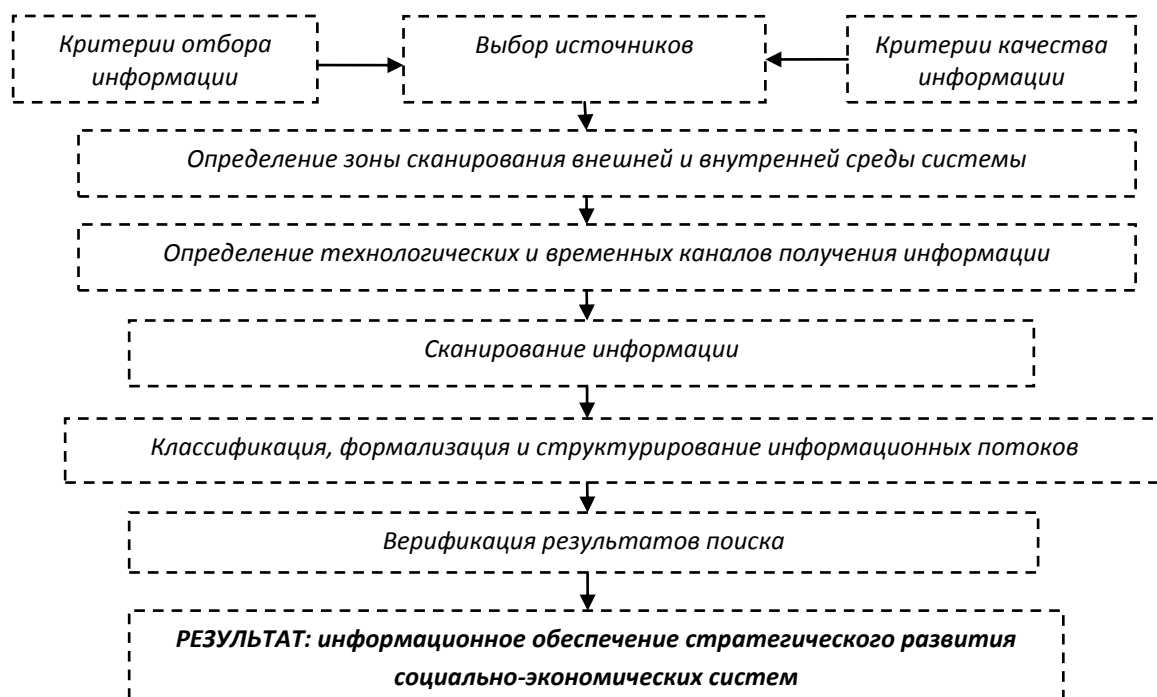


Рисунок 1. Процедура формирования информационного обеспечения стратегического развития социально-экономических систем

Выбор источников - начальная стадия формирования информационного обеспечения стратегического развития социально-

экономических систем, определяющая исходную позицию информационного потока, его достоверность. Здесь под источниками пони-



маются документированные носители любой социально-экономической информации, прямо или косвенно затрагивающие потенциальные интересы агентов (стейкхолдеров) системы.

Определяющим фактором на данном этапе является устранение заведомо противоречивых данных, размывающих последующее аналитическое представление социально-экономической ситуации. Также важным фактором становится стоимость потребляемой информации, поскольку здесь есть вероятность получения «дешевых», но не адекватных данных, в то же время, достоверные отчеты, выполняемые специальными аналитическими группами имеют достаточно высокую цену. Следовательно, определяя выбор источников необходимо учитывать стоимость базовой информации, впоследствии составляющей основу стратегического планирования. Кроме того, имеет смысл обратить внимание и на доступность информации, то есть способ ее размещения в открытом доступе и уровень тиражирования. Актуальность базовой информации для стратегического развития не слишком высока,

поскольку здесь реализуется долгосрочный процесс. Следовательно, пополнение базы данных и ее обновление необходимо производить в установленные временные интервалы с учетом появления прогнозных ситуаций и социально-экономических трендов.

Информационное содержание источников определяется тенденциями развития мирового и отечественного социально-экономического состояния в целом, значимыми мировыми политическими и социально-экономическими событиями и прогнозом интерпретируемых данных на функционирование системных процессов.

Существует методика оценки источников информации с позиций как критериев источника, так и качества информации [5]. Интерпретируя ее в аспекте предмета исследования, нами предлагается следующая методика определения источников на основе шкалирования и формирования матрицы рангов. Каждому из параметров источников присваивается индекс значимости (1 – 4) по каждому из критериев качества информации (табл.1.).

Таблица 1. Ранжирование источников информации по критериям качества

| Оценка | Полнота  | Надежность  | Стоимость                         | Доступность                         | Актуальность             |
|--------|--|---|-----------------------------------|-------------------------------------|--------------------------|
| 1      | Количество необходимых сведений недостаточно                             | Ссылки на сомнительные источники                                | Значительные затраты              | Нет доступа                         | Ретроспективные данные   |
| 2      | Количество необходимых сведений узко отражает информацию                 | Коммерческие информационные агентства                           | Изменяющаяся стоимость информации | Частные каналы получения информации | Периодическая аналитика  |
| 3      | Количество необходимых сведений отражает информацию по ключевым позициям | Вторичная информация из авторитетных источников                 | Незначительные затраты            | Регистрация или подписка            | Ежедневные СМИ           |
| 4      | Количество необходимых сведений абсолютно достаточно                     | Официальные государственные источники, нормативная документация | Бесплатный доступ                 | Прямой доступ                       | Информационные агентства |

Важность управления внешними и внутренними ресурсами социально-экономических систем ставит необходимым определение «организационных границ среды» и рентабельное использование всех информационных ресурсов, нацеленных на развитие компании в долгосрочной перспективе. На данном этапе важ-

ным становится сканирование информации с точки зрения всех стейкхолдеров системы, то есть комплексная оценка с определением новых стратегических возможностей и с учетом возможных последствий принимаемых стратегических решений.

В данной области имеется разработанный международный стандарт взаимодействия с заинтересованными сторонами AA1000SES [4], обеспечивающий нормативную базу для планирования, исполнения, оценки, информирования и нефинансовой аудиторской проверки качества взаимодействия с заинтересованными сторонами и реализующий функциональное взаимодействие всех интересов посредством механизмов и процедур, обеспечивающих права заинтересованных сторон. С точки зрения формирования информационного обеспечения, данный стандарт имеет влияние, как на отбор содержания, так и на выбор источников информации, обеспечивая учет значимых воздействий на стейкхолдеров, границы действий и ограничения ресурсов.

Согласно данному стандарту AA1000SES рекомендуется определить состав стейкхолдеров социально-экономической системы, значимые области, содержание, цели и механизмы взаимодействия.

К ним относятся вопросы внешней и внутренней политики, финансовые задачи и проблемы, социально-этические нормы и др., что определяет потенциальные вопросы взаимодействия, то есть необходимые параметры информационной базы информационного обеспечения. Качество взаимодействия на данном этапе определяют степень отчетности в получении и принятии информации от стейкхолдеров по выработанному протоколу и степень участия заинтересованных сторон в планировании деятельности по оперативному выявлению информации и ее распространению.

Важность управления внешними и внутренними ресурсами социально-экономических систем определяет необходимость определения «организационных границ среды» и рентабельное использование всех информационных ресурсов, нацеленных на развитие системы и процессов в долгосрочной перспективе. На данном этапе важным становится сканирование информации с точки зрения всех стейкхолдеров системы, то есть комплексная оценка с определением новых стратегических возможностей и с учетом возможных последствий принимаемых стратегических решений.

Следующим этапом формирования информационного обеспечения является классификация, формализация и структурирование информационных потоков. Совокупный объем

документированной информации, получаемый из фиксированных информационных источников, необходимый для стратегического развития социально-экономической системы будем называть информационным потоком, скорость которого определяется количеством обрабатываемой информации в единицу времени. Как правило, классифицируют входящие информационные потоки по определенным признакам (вид носителя, источник данных, периодичность, назначение, открытость, тип передачи, тип обмена, направленность). В рамках решения задач стратегического развития, классификационные признаки информационного потока подразделяются на постоянные и переменные. К постоянным признакам причислим электронный вид носителя информации, установленный период использования, off-lain режим обмена, опережающая направленность. К переменным признакам классификации информационного потока отнесем вид информационного источника, назначение информации, степень открытости входящих данных.

Формализация исходных данных социально-экономических систем предполагает стандартизировать и качественно-количественно интерпретировать информационные потоки. Формализация позволяет осуществить рациональное использование и упростить содержание для последующей работы, в том числе, и в автоматизированных системах. Формализация есть способ записи информации, направленная на дальнейшее использование или анализ, в единой форме по заданным критериям, обеспечивающим соответствие целям, простоту, удобство записи и трансляции, наглядность.

Структурирование информации также является многофакторной задачей. Формирование исходной для анализа структуры тесно связано с созданием базы данных, технологиями сбора, хранения и передачи информации, методиками анализа и мониторинга. Информационная структура формализованных и классифицированных данных должна быть однозначно интерпретируема с одной стороны, и в тоже время обладать потенциальным семантическим содержанием с другой стороны.

Окончательным этапом формирования информационного обеспечения является верификация данных, относящихся как к условиям получения информации, так и к ее контентному содержанию. При информационном анализе

наличествует возможность неточности исходных данных, ненадежности источника или субъективности экспертизы. Поэтому процесс верификации, как установления подлинности, проверки истинности, правильности, надежности полученной информации и подтверждения ее истинности обязателен для стратегического планирования.

Проблема отбора семантического содержания информационного обеспечения тесно связана с формированием системы сбалансированных показателей. Изначально, такая система базируется на выделяемых сферах анализа внешней и внутренней среды функционирования социально-экономической системы, определяя границы информационных запросов и

информационную среду взаимодействия. Подсистема стратегического анализа обеспечивает информацией весь процесс разработки стратегии, выделяя четыре направления стратегического анализа: макроусловия, отраслевые условия, условия рынка и условия корпоративной среды.

Эффективный анализ внешней, по отношению к системе, среды обеспечит реально исполняемую стратегию развития (и при необходимости ее корректировку), нивелирование рисков и предвидение возможных угроз, а знания внутренних проблем и потенциальных возможностей позволит осуществлять оперативное управление и планировать внутренние возможности.

#### *Литература:*

1. Ковалева, Н.Н. Сущность механизма информационного обеспечения: / Н.Н. Ковалева // Вопросы правообразования. - 2012. - № 1. - С. 41.
2. Левина Е.Ю. Формализация социально-педагогических процессов / Е.Ю. Левина // Казанский педагогический журнал– 2013.- №1.-С.134-140.
3. Левина Е.Ю. Информационное управление в образовательных структурах / Е.Ю. Левина, В.С. Щербаков // Интеграция образования– 2014.- № 1 - стр. 80 – 87
4. Публикации международных стандартов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://accountability.org/standards/aa1000ses.html>
5. Соловьев А.С. Выбор источников информации [Электронный ресурс] / А.Соловьев. – Режим доступа <http://marketing.spb.ru>

#### *References:*

1. Kovaleva, N.N. Sushhnost' mehanizma informacionnogo obespechenija: / N.N. Kovaleva // Voprosy pravovedenija. - 2012. - № 1. - S. 41.
2. Levina E.Ju. Formalizacija social'no-pedagogicheskikh processov / E.Ju. Levina // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal– 2013.- №1.-S.134-140.
3. Levina E.Ju. Informacionnoe upravlenie v obrazovatel'nyh strukturah / E.Ju. Levina, V.S. Shherbakov // Integracija obrazovanija– 2014.- № 1 - str. 80 – 87
4. Publikacii mezhdunarodnyh standartov [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <http://accountability.org/standards/aa1000ses.html>
5. Solov'ev A.S. Vybory istochnikov informacii [Elektronnyj resurs] / A.Solov'ev. – Rezhim dostupa <http://marketing.spb.ru>

#### *Сведения об авторах:*

**Левина Елена Юрьевна** (г.Казань, Россия), кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник ФГБНУ «Институт педагогики и психологии профессионального образования Российской академии образования», e-mail: solo73@inbox.ru

**Гумеров Анвар Вазыхович** (г.Казань, Россия), доктор экономических наук, профессор, Ленингорский филиал Казанского национального исследовательского технического университета им. А.Н. Туполева, e-mail: [gumerov\\_anvar@mail.ru](mailto:gumerov_anvar@mail.ru)

#### *Data about the authors:*

**Levina E.Yu.** (Kazan, Russia), candidate of pedagogical sciences, senior research fellow FGBNU "Institute of Pedagogy and Psychology of Professional Education of the Russian Academy of Education", e-mail: solo73@inbox.ru

**Gumerov A.V.** (Kazan, Russia), doctor of economics sciences, professor, Leninogorsky branch of Kazan National Research Technical University named after A.N. Tupolev, e-mail: [gumerov\\_anvar@mail.ru](mailto:gumerov_anvar@mail.ru)

УДК 332.024

**АЛГОРИТМ И БАРЬЕРЫ ВНЕДРЕНИЯ  
СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЕКТАМИ  
НА ПРЕДПРИЯТИЯХ РЕГИОНА  
(НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН)**

**Халиуллина Р.Ф.**

*Аннотация.* В настоящее время интерес к управлению проектами в регионе становится все более активным. Стремление многих предприятий систематизировать процесс производства посредством внедрения системы управления проектами вызвано необходимостью становиться более гибкими в условиях повышенной конкуренции. Автором выявлены конструктивные причины, препятствующие внедрению системы, среди которых отсутствие обратной связи, не укомплектованность кадрового состава и т.п. В статье разработаны авторские рекомендации, позволяющие успешно внедрить систему управления проектами и выйти на принципиально новый уровень производства.

*Ключевые слова:* экономика региона, управление проектами, проектный менеджер, внедрение, планирование, программный продукт, проект

**ALGORITHM AND IMPLEMENTATION BARRIERS PROJECT MANAGEMENT  
SYSTEM IN THE ENTERPRISES OF THE REGION  
(FOR EXAMPLE THE REPUBLIC OF TATARSTAN )**

**Khaliullina R.F.**

*Abstract.* At present, interest in the project management in the region is becoming more active. The desire of many companies to systematize the process of production through the introduction of a project management system due to the need to become more flexible in terms of increased competition. The author reveals structural obstacles to the implementation of the system, including the lack of feedback, shortage of staff, etc. In the article the author's recommendations are designed to successfully implement a project management system and reach a new level of production.

*Keywords:* the region's economy, project management, project manager, implementation, planning, software, project

Республика Татарстан – один из наиболее развитых в экономическом отношении регионов России - обладает богатыми природными ресурсами, мощной и диверсифицированной промышленностью, высоким интеллектуальным потенциалом и квалифицированной рабочей силой. В условиях повышенной конкуренции внутри региона и нестабильности, вызванной событиями на мировой арене, предприятия, с целью сохранения своего потенциала и заключения новых сделок, вынуждены становиться более гибкими, предлагать более выгодные условия сотрудничества [1,2]. В связи с чем, наблюдается активное стремление усовершенствовать процессы организации работы, улучшить функционирование бизнес-процессов, а именно систематизировать календарное планирование (позволяющее оптимизировать сроки выпуска продукции), документооборот, архив (склад) продукции, посредством внедрения системы управления проектами (СУП) [4].

Однако, как бы это парадоксально ни звучало, не всегда подобное желание соответствует аналогично высокому уровню знания о том, что в действительности подразумевает собой СУП и насколько результат сопоставим с затрачиваемыми усилиями. «С чего начать внедрение СУП на предприятии?», «Как автоматизировать процессы, в том числе сбор отчетности, с минимальными усилиями?», «Какой программный продукт выбрать?», «Где искать специалистов по управлению проектами (проектных менеджеров)?» - вот, пожалуй, основные вопросы, волнующие предпринимателя на стадиях внедрения и реорганизации СУП.

Данная статья служит практическими рекомендациями для специалистов, занимающихся развитием СУП. Цель - получить ответы на поставленные вопросы с учетом тенденций развития реального сектора экономики РТ.

Представим процесс внедрения СУП поэтапно. Первый этап – постановка цели. Основная ошибка, допускаемая на стадии внедрения, –

отсутствие четких целей. Цели, как правило, ставятся не конкретно, вследствие чего достигается отрицательный результат. На наш взгляд, необходимо поставить одну масштабную цель и разбить ее на локальные задачи – «маршруты» к достижению главной цели с обозначением сроков и зон ответственности. На практике же, в самом начале становления СУП, ставится одна масштабная цель, которая не разбивается на задачи, не организовывается рабочая группа. Вследствие чего, поставленная и не зафиксированная нигде цель забывается, интерес к решению задачи падает до следующей вспышки внимания к проблеме. Для того чтобы избежать подобных моментов необходимо создать рабочую группу по реализации со следующим составом: специалисты по СУП, представители всех структурных подразделений, участвующих в процессе создания продукции; определить периодичность организации совещаний рабочей группы. Совещания должны проводиться максимально оперативно с минимальным отрывом от производства. Кроме того, цели должны соответствовать возможностям предприятия: речь идет о количестве проектных менеджеров. В реальных условиях развития экономики региона (к примеру, рыка стройиндустрии): отсутствия заказов, сложного материального положения многих предприятий, вопрос пополнения штата звучит особо остро. Большинство предприятий региона имеют неукomплектованный состав проектных менеджеров. Однако, инвестируя сейчас в усовершенствование работы, предприятие рискует выйти на принципиально новый уровень своего развития, повысить потенциал, стать более гибким в условиях нестабильности экономики. Безусловно, усовершенствование деятельности требует материальных вложений. Но вкладывать в развитие кадров следует в первую очередь. В данном случае повышается стоимость человеческого капитала, вместе с этим увеличивается и стоимость бизнеса. Специализированные кадры нужно «растить» внутри предприятия. Например, имея продвинутых программистов и аналитиков и т.п., появляется возможность без привлечения специализированных фирм собственными силами разработать максимально адаптированный под нужды предприятия программный продукт (ПП).

Итак, следующий этап – выбор ПП. В Татарстане лидирующие места среди программных продуктов УП, как и в России, занимают «Spider Project», «IC: Управление проектным офисом», «Лощман», «Primavera», «Ms Project» и т.д. Среди новичков, набирающих обороты, «IQ300»,

«Архистарт» и т.п. Большинство из них преследует одни и те же цели, поэтому все они имеют схожие функции, процессы построения моделей, графиков и т.д. Предприятию необходимо автоматизировать основные комплексные процессы, среди которых календарное планирование, документооборот, архив (склад) продукции, учитывая внутренние связи и сроки. В реальности, перечисленные процессы работают как самостоятельные единицы и на базе разных ПП. Однако без взаимосвязи между основными комплексными процессами образуется нецельная картина. Основная проблема объединения – сложность синхронизации ПП. Для того чтобы избежать этого, желательно начинать организацию комплексных процессов на базе одной программной платформы. Как показывает практика, какому бы ПП не было отдано предпочтение, львиная доля успеха зависит от правильной организации работы. Выбрав ПП (или разработав свой), необходимо запустить пилотный проект (третий этап), на основе которого будет определен путь развития СУП. Сопутствующим документом должен стать приказ о его запуске и сроках реализации. Важно автоматизировать процесс сбора данных о выполнении всех работ для проведения аналитики, и здесь ежедневный отчет является самым оптимальным средством. Работу необходимо организовать так, чтобы исполнитель тратил на отчет порядка 5-10 минут своего рабочего времени. Сегодня существуют программы, которые делают это возможным. Несмотря на это, в регионе встречается множество предприятий, которые ведут сбор отчетности ручным методом, на что уходит больше времени, и, что не маловажно, ухудшается эмоциональный фон – ведение отчетности исполнителями воспринимается как обременение со значительной тратой времени. Усложняет ситуацию и отсутствие на практике системы мотивации, что не допустимо. Система мотивации помогает вывести задачи из категории «Не важно, не срочно» в категорию «Важно, срочно». На практике, система мотивации разрабатывается, но остается лишь на бумаге. В этом аспекте очень важна поддержка высшего руководства предприятия.

Реализация пилотного проекта позволяет найти ответы на проблемные вопросы и является первоначальным шагом к разработке регламента (четвертый этап) по дальнейшему внедрению СУП в рабочий процесс. В нем должны быть разработаны методика, шаблоны, зоны ответственности и пр. – все то, что необходимо для дальнейшего внедрения СУП. Стандарт носит обязательный характер в применении к даль-



нейшей работе. Весь процесс внедрения СУП должен сопровождаться тесным контактом между высшим руководством и проектными менеджерами, поскольку обратная связь – ключ к пониманию общности целей, решению многих возникающих проблем, и, пожалуй, самое главное, способ повышения мотивации проектных менеджеров и всего персонала [4].

Итак, нынешнее время прогрессивных технологий и высокой конкуренции требует новых методов организации работы. Внедрение СУП в процесс производства – это возможность выхода на принципиально новый уровень развития [5]. Как показывает практика, большинство предприятий региона сталкиваются со схожими проблемами, основная часть которых является производной от отсутствия четких измеримых целей, кадровой не укомплектованности, отсутствия обратной связи, системы мотивации и т.п. Материальные средства, потраченные на покупку ПП, часто оказываются напрасными. Каким

бы современным и качественным не являлся ПП, основная доля успеха зависит от правильной организации работы.

Приведенный в статье краткий алгоритм внедрения СУП (постановка цели с разбиением на локальные задачи, выбор ПП, запуск пилотного проекта, разработка регламента) является практической рекомендацией по последовательности построения работы для проектных менеджеров. А разобранные на основе алгоритма барьеры, которые внедрение СУП встречает на пути, показывают необходимость нового взгляда на данную проблему, решаемую, в большей мере, на основе поддержки и активной обратной связи высшего руководства и группы проектных менеджеров. Соблюдение предложенных рекомендаций по преодолению барьеров позволит повысить результативность внедрения СУП в процесс производства предприятий в рамках экономики региона.

#### *Литература:*

1. Гумеров А.В. Имитационное моделирование процессов оценки качества на промышленном предприятии [Электронный ресурс] / А.Р. Водолажский, А.В. Гумеров // Управление экономическими системами: электрон. науч. журн. 2011. - № 10.. – Режим доступа: <http://uecs.ru>.
2. Гогитидзе М. В. Концепция корпоративного управления человеческим капиталом // Проблемы современной экономики, 2010, № 3 (35).
3. Долгопятова Т.Г. Корпоративное управление в российских компаниях: роль глобализации и кризиса // Вопросы экономики, 2009, №6. - с.31-43.
4. Первый конкурс профессионального управления проектной деятельностью в государственном секторе «Проектный олимп» [<http://ac.gov.ru/files/attachment/5007.pdf>] / М.: Аналитический центр при Правительстве РФ – 2014. Режим доступа: <http://ac.gov.ru/files/attachment/5007.pdf> (дата обращения: 25.05.15.)
5. Levina E.Y. Improving the Information System of University Management / E.Y. Levina et al // Review of european studies.- 2015.-№ 1 (Vol.7).-P. 109-117.

#### *References:*

1. Gumerov A.V. Imitacionnoe modelirovanie processov ocenki kachestva na promyshlennom predpriyatii [Jelektronnyj resurs] / A.R. Vodolazhskij, A.V. Gumerov // Upravlenie jekonomicheskimi sistemami: jelektron. nauch. zhurn. 2011. - № 10.. – Rezhim dostupa: <http://uecs.ru>.
2. Gogitidze M. V. Konceptcija korporativnogo upravlenija chelovecheskim kapitalom // Problemy sovremen-noj jekonomiki, 2010, № 3 (35).
3. Dolgopjatova T.G. Korporativnoe upravlenie v rossijskih kompanijah: rol' globalizacii i krizisa // Vo-prosy jekonomiki, 2009, №6. - s.31-43.
4. Pervyj konkurs professional'nogo upravlenija proektnoj dejatel'nost'ju v gosudarstvennom sektore «Proektnyj olimp» [<http://ac.gov.ru/files/attachment/5007.pdf>] / M.: Analiticheskij centr pri Pravitel'stve RF – 2014. Rezhim dostupa:<http://ac.gov.ru/files/attachment/5007.pdf> (data obrashhenija: 25.05.15.)
5. Levina E.Y. Improving the Information System of University Management / E.Y. Levina et al // Review of european studies. 2015. № 1 (Vol.7). R. 109-117.

#### *Сведения об авторе:*

**Халиуллина Роза Фанисовна** (г.Казань, Россия), аспирант кафедры экономики и предпринимательства в строительстве (08.00.05), ФГБОУ ВПО «Казанский государственный архитектурно-строительный университет», e-mail: [khaliullina-r@mail.ru](mailto:khaliullina-r@mail.ru)

#### *Data about the author:*

**Khaliullina R.F.** (Kazan, Russia), graduate student of economics and business in construction (08.00.05), FSEI of HPE «Kazan State University of Architecture and Engineering» e-mail: [khaliullina-r@mail.ru](mailto:khaliullina-r@mail.ru)

## ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 342

### НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ОРГАНОВ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ (на примере Республики Татарстан)

*С.Р. Зарипова, С.С. Курникова*

**Аннотация.** В статье рассмотрены вопросы нормативного правового регулирования информационно-коммуникационных технологий в организации деятельности органов местного самоуправления на примере Республики Татарстан. На основе анализа нормативно-правовой базы процессов информатизации деятельности органов местного самоуправления авторами выделены закономерности нормативно-правового регулирования информационных процессов. Авторами показана необходимость совершенствования информационно-коммуникационных технологий, используемых в деятельности всех органов местного самоуправления.

**Ключевые слова:** органы местного самоуправления, совершенствование информационно-коммуникационных технологий, электронный документооборот, интегрированная система телекоммуникаций.

### LEGAL REGULATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE ORGANIZATION OF LOCAL AUTHORITIES (the example of the Republic of Tatarstan)

*S.R. Zaripova, S.S. Kurnikova*

**Abstract.** The questions of legal regulation of information and communication technologies in the organization of local government in the case of the Republic of Tatarstan. Based on the analysis of the legal framework of informatization of local government laws of the authors highlighted regulatory information processes. The author has shown the need to improve information and communication technologies used in the work of local self-governance.

**Keywords:** local governments, improvement of information and communication technologies, electronic document flow, the integrated system of telecommunications.

Современное развитие общества характеризуется интенсивной информатизацией всех сфер его жизнедеятельности.

Широкое использование информационно-коммуникационных технологий предполагает адекватное нормативно-правовое регулирование этого сложнейшего социального феномена. Особенно такая необходимость существует в области государственного и муниципального управления. Использование информационно-коммуникационных технологий предоставляет принципиально новые возможности для повышения эффективности работы органов государственного управления и местного самоуправления.

В настоящее время в Республике Татарстан создана определенная нормативно-правовая база для отработки разных моделей внедрения самых современных информационных технологий. Основным ответственным органом по внедрению информационных систем в республике стало

государственное унитарное предприятие «Центр информационных технологий Республики Татарстан». В рамках развития IT-инфраструктуры был построен IT-парк. Ключевым направлением специализации компаний IT-парка является разработка отечественного программного обеспечения, в том числе в сфере «электронного правительства» и «электронных государственных услуг». Среди инновационных разработок татарстанских IT-компаний, размещенных в IT-парке, можно выделить: систему электронного документооборота; инфомат для предоставления государственных услуг в электронном виде; систему координации работы экстренных служб «ГЛОНАСС+112».

Органами власти Республики ведется большая работа по формированию нормативно-правовой базы развития информационных технологий региона. В частности, приняты следующие нормативные акты:

- Закон Республики Татарстан от 13.11.2007 № 58-ЗРТ «Об информационных системах и информатизации РТ» [1];

- Указ Президента РТ от 29.01.2014 № УП-79 «Об утверждении Порядка организации и проведения опросов населения об эффективности деятельности руководителей органов местного самоуправления городских округов и муниципальных районов Республики Татарстан, унитарных предприятий и учреждений, действующих на республиканском и муниципальном уровнях, акционерных обществ, контрольный пакет акций которых находится в собственности Республики Татарстан или в муниципальной собственности, осуществляющих оказание услуг населению городских округов и муниципальных районов Республики Татарстан, с применением информационно-телекоммуникационных сетей и информационных технологий» [2];

- Постановление КМ РТ от 17.12.2013 № 1000 «Об утверждении Государственной программы «Развитие информационных и коммуникационных технологий в Республике Татарстан «Открытый Татарстан» на 2014 - 2020 годы» [3];

- Распоряжение КМ РТ от 28.10.2013 № 2114-р «Об определении государственного унитарного предприятия «Центр информационных технологий Республики Татарстан» техническим оператором единой государственной информационной системы «ГЛОНАСС+112» [4];

- Постановление КМ РТ от 26.10.2005 № 507 «О Центре информационных технологий Республики Татарстан» [5];

- Приказ Мининформсвязи РТ от 02.09.2009 № П-175 «Об утверждении документов, регламентирующих обеспечение информационной безопасности ИТ-инфраструктуры Министерства информатизации и связи Республики Татарстан» [6].

Анализ нормативно-правовой базы процессов информатизации деятельности органов местного самоуправления позволяет выделить следующие закономерности:

Первая закономерность - это особое внимание к созданию телекоммуникационной инфраструктуры на уровне органов государственной власти РТ и значительное отставание этого процесса на уровне местного самоуправления. Развитие местной телекоммуникационной инфраструктуры связаны с проблемой источника финансирования этого процесса, наличием квалификации кадров по обслуживанию аппаратного и программного обеспечения и готовностью му-

ниципальных служащих работать с новыми и новейшими информационными технологиями.

Второй закономерностью нормативно-правового регулирования информационных процессов в деятельности органов местного самоуправления следует признать проблему формирования массива информации о деятельности органов местного самоуправления необходимой и доступной для пользователей по средствам сети Интернет. В сфере доступа к информации о деятельности органов местного самоуправления более детально правовому регулированию подвергнуты муниципальные регламенты. Вместе с тем, по мнению авторов, существует проблема взаимосвязи между муниципальными и государственными административными регламентами.

На развитие нормативной правовой базы о доступе к информации о деятельности органов местного самоуправления негативное влияние оказывает федеральное законодательство, которое, по мнению авторов, не содержит четкой классификации и порядка представления информации о деятельности органов местного самоуправления. В большей степени регламентирован доступ к статутной, и отчасти внутренней информации, и значительно меньше регламентирован процесс доступа к функциональной информации которое, по мнению исследователей, является наиболее нужной для пользователей.

Третья закономерность - это проблема нормативно-правового регулирования информативности (ясности, понятности) информации о деятельности органов местного самоуправления для населения муниципальных образований.

Принятые нормативные правовые акты, программы развития и вообще, каждое действие по внедрению информационно-коммуникационных технологий в деятельность того или иного органа власти подразумевает под собой наличие финансирования программ.

В Республике Татарстан большая часть проектов, финансируется самостоятельно без участия федерального центра. Однако, построить в целом по стране информационное общество только силами регионов невозможно. Наоборот, если создавать унифицированную систему информационного обеспечения, обязательно необходима поддержка регионов со стороны федерального центра.

Сегодня, на основе принятых программ, стратегий развития отрасли информационных технологий Правительство РФ утвердило Концепцию региональной информатизации, которая содержит основные цели и направления дея-

тельности по использованию информационно-коммуникационных технологий в субъектах Российской Федерации [7].

Основными трудностями, с которыми приходится сталкиваться при внедрении таких технологий в деятельность органов местного самоуправления, следует назвать такие, как:

- разработка и принятие нормативно-правовых актов, касающихся отдельно взятого региона;
- разработка и принятие локальных нормативных правовых актов подразделений органов местного самоуправления;
- недостаточное финансирование из федерального и регионального бюджетов;
- низкий уровень профессионализма работников и государственных служащих;
- отсутствие единого подхода в использовании информационных ресурсов;
- подключение рабочих мест;
- поддержка программ со стороны ее разработчиков.

Несмотря на указанные сложности, создание условий для эффективного использования информационно-коммуникационных технологий в деятельности органов местного самоуправления следует осуществлять ускоренными темпами. Это позволит сделать власть на местах открытой, доступной для населения, повысить доверие граждан, организовать взаимодействие с органами власти, министерствами и ведомствами, экономить временные и материальные затраты по подготовке и исполнению документов.

Для этого необходимо:

1. Совершенствовать законодательство и системы государственного регулирования в сфере информационно-коммуникационных технологий.

Целью мероприятий этого направления является создание правовых предпосылок для широкого использования информационных технологий во всех сферах общественной жизни, во взаимоотношениях органов государственной власти и местного самоуправления с гражданами и организациями.

Основными задачами, реализуемыми в рамках данного направления, являются создание правовой базы для решения проблем, связанных с производством и распространением документов в электронной цифровой форме, снижением административных барьеров и ограничений, обеспечение равных прав на получение информации из всех общедоступных информационных систем.

2. Обеспечить открытость в деятельности органов местного самоуправления и общедоступность государственных информационных ресурсов, создание условий для эффективного взаимодействия между органами государственной власти и гражданами на основе использования информационно-коммуникационных технологий.

Основными задачами этого направления являются расширение объема информации и перечня информационных услуг, предоставляемых гражданам и иным субъектам органами государственной власти и органами местного самоуправления, формирование механизма общественного контроля их деятельности.

3. Совершенствовать деятельность органов местного самоуправления на основе использования информационно-коммуникационных технологий.

Основной задачей мероприятий данного направления является повышение эффективности работы органов местного самоуправления путем обеспечения использования документооборота, обмена информации с иными государственными учреждениями, реализации отраслевых программ информатизации. Использование информационно-коммуникационных технологий позволит обеспечить реализацию прав граждан на свободное получение открытой информации из информационных систем, а также на использование других услуг, предоставляемых этими системами.

Использование информационно-коммуникационных технологий в деятельности органов местного самоуправления будет осуществляться по следующим направлениям:

- развитие системы электронного документооборота, локальных информационных сетей, использование стандартов делопроизводства и документооборота;
- развитие систем межведомственного электронного документооборота, обеспечивающих сокращение сроков обработки документов;
- повышение качества принимаемых управленческих решений путем распространения опыта, накопленного в социально-экономической сфере, консультирования и повышения квалификации.

Как один из вариантов совершенствования внедрения информационно-коммуникационных технологий в деятельность органов местного самоуправления можно предложить создание информационного портала на уровне Приволжского федерального округа.



*Литература:*

1. Закон Республики Татарстан от 13.11.2007 № 58-ЗРТ «Об информационных системах и информатизации РТ»// Ведомости Государственного Совета Татарстана. № 11. 2007. Ст. 1086.

2. Указ Президента РТ от 29.01.2014 № УП-79 «Об утверждении Порядка организации и проведения опросов населения об эффективности деятельности руководителей органов местного самоуправления городских округов и муниципальных районов Республики Татарстан, унитарных предприятий и учреждений, действующих на республиканском и муниципальном уровнях, акционерных обществ, контрольный пакет акций которых находится в собственности Республики Татарстан или в муниципальной собственности, осуществляющих оказание услуг населению городских округов и муниципальных районов Республики Татарстан, с применением информационно-телекоммуникационных сетей и информационных технологий»// Сборник постановлений и распоряжений Кабинета Министров Республики Татарстан и нормативных актов республиканских органов исполнительной власти. 2014. № 13. Ст. 0359.

3. Постановление КМ РТ от 17.12.2013 № 1000 «Об утверждении Государственной программы «Развитие информационных и коммуникационных технологий в Республике Татарстан «Открытый Татарстан» на 2014 - 2020 годы»// Сборник постановлений и распоряжений Кабинета Министров Республики Татарстан и нормативных актов республиканских органов исполнительной власти. 2014. № 3. Ст. 0051.

4. Распоряжение КМ РТ от 28.10.2013 № 2114-р «Об определении государственного унитарного предприятия «Центр информационных технологий Республики Татарстан» техническим оператором единой государственной информационной системы «ГЛОНАСС+112»// Сборник постановлений и распоряжений Кабинета Министров Республики Татарстан и нормативных актов республиканских органов исполнительной власти. 2013. № 84. Ст. 2829.

5. Постановление КМ РТ от 26.10.2005 № 507 «О Центре информационных технологий Республики Татарстан» // Сборник постановлений и распоряжений Кабинета Министров Республики Татарстан и нормативных актов республиканских органов исполнительной власти. 2005. № 41. Ст. 0897.

6. Приказ Мининформсвязи РТ от 02.09.2009 № П-175 «Об утверждении документов, регламентирующих обеспечение информационной безопасности ИТ-инфраструктуры Министерства информатизации и связи Республики Татарстан» // Документ опубликован не был.

7. Распоряжение Правительства РФ от 29.12.2014 №2769-р «Об утверждении Концепции

региональной

<http://www.pravo.gov.ru>.

информатизации»//

*References:*

1. Zakon Respubliki Tatarstan ot 13.11.2007 № 58-ZRT «Ob informacionnyh sistemah i informatizacii RT»// Vedomosti Gosudarstvennogo Soveta Tatarstana. № 11. 2007. St. 1086.

2. Ukaz Prezidenta RT ot 29.01.2014 № UP-79 «Ob utverzhdenii Porjadka organizacii i provedenija opro-sov naselenija ob jeffektivnosti dejatel'nosti rukovoditelej organov mestnogo samoupravlenija gorodskih okrugov i municipal'nyh rajonov Respubliki Tatarstan, unitarnyh predpriyatij i uchrezhdenij, dejstvujuju-shhih na respublikanskom i municipal'nom urovnjah, akcionernyh obshhestv, kontrol'nyj paket akcij kotoryh nahoditsja v sobstvennosti Respubliki Tatarstan ili v municipal'noj sobstvennosti, osushhestvljajushhih okazanie uslug naseleniju gorodskih okrugov i municipal'nyh rajonov Respubliki Tatarstan, s primeneniem informacionno-telekommunikacionnyh setej i informacionnyh tehnologij»// Sbornik postanovlenij i rasporzazhenij Kabineta Ministrov Respubliki Tatarstan i normativnyh aktov respublikanskih organov ispolnitel'noj vlasti. 2014. № 13. St. 0359.

3. Postanovlenie KM RT ot 17.12.2013 № 1000 «Ob utverzhdenii Gosudarstvennoj programmy «Razvitie informacionnyh i kommunikacionnyh tehnologij v Respublike Tatarstan «Otkrytyj Tatarstan» na 2014 - 2020 gody»// Sbornik postanovlenij i rasporzazhenij Kabineta Ministrov Respubliki Tatarstan i normativnyh aktov respublikanskih organov ispolnitel'noj vlasti. 2014. № 3. St. 0051.

4. Rasporzazhenie KM RT ot 28.10.2013 № 2114-r «Ob opredelenii gosudarstvennogo unitarnogo predpriyatija «Centr informacionnyh tehnologij Respubliki Tatarstan» tehničeskim operatorom edinoj gosudarstvennoj informacionnoj sistemy «GLONASS+112»// Sbornik postanovlenij i rasporzazhenij Kabineta Ministrov Respubliki Tatarstan i normativnyh aktov respublikanskih organov ispolnitel'noj vlasti. 2013. № 84. St. 2829.

5. Postanovlenie KM RT ot 26.10.2005 № 507 «O Centre informacionnyh tehnologij Respubliki Tatarstan» // Sbornik postanovlenij i rasporzazhenij Kabineta Ministrov Respubliki Tatarstan i normativnyh aktov respublikanskih organov ispolnitel'noj vlasti. 2005. № 41. St. 0897.

6. Prikaz Mininformsvjazi RT ot 02.09.2009 № P-175 «Ob utverzhdenii dokumentov, reglamentirujushih obespechenie informacionnoj bezopasnosti IT-infrastruktury Ministerstva informatizacii i svjazi Respubliki Tatarstan» // Dokument opublikovan ne byl.

7. Rasporzazhenie Pravitel'stva RF ot 29.12.2014 №2769-r «Ob utverzhdenii Konceptii regional'noj informatizacii»// <http://www.pravo.gov.ru>.



*Сведения об авторах:*

*Зарипова Светлана Равиловна* (г.Йошкар-Ола, Россия), кандидат юридических наук, доцент кафедры частного права и зарубежных стран, Марийский государственный университет, e-mail: zaripovasv@mail.ru

*Шаймуллина Регина Аскарловна* (г. Казань, Россия), преподаватель кафедры гражданского права и гражданского процесса, ЧОУ ВО «Академия социального образования», e-mail: Shaymullina68@mail.ru

*Data about the authors:*

*Zaripova S.R.* (Yoshkar-Ola, Russia), candidate of legal sciences, assistant professor of private law and abroad, Mari State University, e-mail: zaripovasv@mail.ru

*Shaymullina R.A.* (Kazan, Russia), lecturer of civil law and civil procedure, PEI IN "Academy of Social Education", e-mail: Shaymullina68@mail.ru



## К ВОПРОСУ О МЕСТЕ МАТЕРИНСКОГО КАПИТАЛА В ПРАВЕ СОЦИАЛЬНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОТДЕЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВ ЕВРАЗЭС

Н.В. Колпакова

**Аннотация.** Статья посвящена сравнительной характеристике правового регулирования материнского капитала в странах ЕврАзЭС – Беларуси, России и Казахстане. Каждая из этих стран преследует цель в поддержке и защите семей с детьми. Значительное количество нормативных актов в этой сфере принимается и изменяется ежегодно в странах Казахстана, Беларуси и России. Немалое количество видов материальной помощи предоставляет каждое из этих государств семьям, имеющим детей. И один из таких видов – материнский капитал. Данный вид социальной помощи не остается без проблемных вопросов, вызывающих интерес у разных представителей науки данного профиля.

**Ключевые слова:** материнский капитал, семья, страны ЕврАзЭС, материнство, детство

## TO THE ISSUE OF A MATERNITY CAPITAL PLACE IN SOCIAL SECURITY LAW OF INDIVIDUAL COUNTRIES OF THE EURASEC

N.V. Kolpakova

**Abstract.** This article deals with the comparative characteristics of the legal regulation of maternity capital in some countries of the Eurasian Economic Union – Belarus, Russia and Kazakhstan. The goal of these countries is the maintenance and protection of families with children. A significant number of normative acts in this field is annually adopted and changes in Kazakhstan, Belarus and Russia. All these countries provide a considerable number of types of financial assistance to families with children. One of these types is maternity capital. This type of social assistance has problematic issues that are of interest to various representatives of science in this profile.

**Keywords:** maternity capital, family, EurAsEC countries, maternity, childhood

В Договоре о евразийском экономическом союзе (далее – Договор о ЕврАзЭС) подчеркнута необходимость безусловного соблюдения принципа верховенства конституционных прав и свобод человека и гражданина, а также подтверждена приверженность целям и принципам Устава Организации Объединенных Наций и другим общепризнанным принципам и нормам международного права [1]. Предписания Договора о ЕврАзЭС, как представляется, в равной степени касаются и сферы социальной защиты семьи, материнства и детства.

Такие страны ЕврАзЭС как Россия, Казахстан и Беларусь в своем внутреннем законодательстве предусматривают различные виды (и способы) социального обеспечения семей с детьми, включая и лиц с семейными обязанностями в связи с наличием детей. Одним из способов материального обеспечения является материнский (семейный) капитал (далее – материнский капитал).

Впервые из вышеуказанных стран материнский капитал появился в России в 2007 году в связи с принятием Федерального закона от 26.12.2006 г. № 256-ФЗ «О дополнительных ме-

рах государственной поддержки семей, имеющих детей» [2]. Данным законом была определена как сумма материнского капитала, подлежащая выплате, а также урегулированы отношения, возникающие с получением государственного сертификата на материнский (семейный) капитал и его целевым расходованием. С учетом ежегодной индексации [3] по состоянию на 1 января 2015 года сумма материнского капитала составляет 453 026 рублей.

В Беларуси такой вид поддержки семей с детьми появился в 2015 году в связи с вступлением в силу Указа Президента Республики Беларусь от 9 декабря 2014 г. № 572 «О дополнительных мерах государственной поддержки семей, воспитывающих детей» [4]. В соответствии с положениями указанного акта, семьям будут одновременно предоставляться безналичные денежные средства в сумме \$10 тыс. при рождении третьего или последующих детей.

В Казахстане подобного вида материального обеспечения лиц с семейными обязанностями нет. В 2013 году премьер-министр Казахстана Серик Ахметов в своем интервью на вопрос о введении

материнского капитала ответил, что «введение материнского капитала не может быть единственной мерой для поднятия численности населения страны»[5].

До настоящего времени какой-либо материальной поддержки семьям с детьми подобно материнскому капиталу в Казахстане нет.

Таким образом, из всех государств, входящих в ЕврАзЭС или подписавших Договор о ЕврАзЭС, правовое регулирование материнского (семейного) капитала в России и Беларуси закреплено на общегосударственном уровне.

Отметим, что в российской отраслевой науке нет единства мнений на место материнского капитала в праве социального обеспечения. Одни исследователи, например А.Н.Ахмедшина, полагают, что материнский (семейный) капитал является новым видом социального обеспечения [6; с. 103.]. Другие ученые, к примеру Ю.Б. Корсаненкова считает, что материнский (семейный) капитал, как по содержанию, так и по условиям предоставления отличается от видов социального обеспечения в денежной или натуральной форме (пенсий, пособий, компенсационных выплат и социальных услуг), так как его можно получить и расходовать только по трем направлениям, строго определенным в законе [7; с. 578]. Однако, как правильно отмечает Т.С. Гусева, целевой характер использования не является основанием для рассмотрения этой денежной выплаты в качестве нового вида социального обеспечения. При этом она подчеркивает, что именно этот признак сближает материнский (семейный) капитал с таким видом социальных выплат, как субсидии. Сходными чертами является безналичная форма предоставления и финансирование социальной выплаты из бюджетных средств. И если бы не желание законодателя дать звучное название вводимой мере социальной поддержки, возможно было бы вместо понятия "материнский (семейный) капитал" использовать понятие "многоцелевая субсидия". [8; с. 7 - 10.]. А.Л. Благодар включает институт материнского (семейного) капитала в состав комплексного (генерального) института государственной социальной помощи [9; с. 177.], который, по её мнению, "объединяет правовые нормы, регулирующие не только предоставление помощи гражданам, попавшим в трудную жизненную ситуацию и малообеспеченным, но и другие нормы, в соответствии с которыми государство признает определенные обстоятельства социально значимыми для общества и готово их урегулировать. Здесь, как правильно отмечает, Т.С. Гусева [10; с. 9.] с подобной расширительной трактовкой института государственной социальной помощи

согласиться сложно, ведь государственная социальная помощь предоставляется с учетом нуждаемости, а условия получения материнского капитала этого не требуют.

Однако, в соответствии с Федеральным законом от 20 апреля 2015 г. № 88-ФЗ «О единовременной выплате за счет средств материнского (семейного) капитала», [11] появились новеллы в части предоставления средств материнского капитала. Теперь лица, имеющие право на материнский капитал, имеют право на единовременную выплату за счет средств материнского (семейного) капитала в размере 20 000 рублей. Из этого ясно можно сказать, что выплата в виде материнского капитала приобрела новый характер ее предоставления, а именно – ее предоставление в денежной наличной форме лицам с семейными обязанностями. Таким образом, материнский капитал предоставляется его правообладателям как в денежной форме, так и в неденежной форме (безналичными перечислениями по выбору получателя: на накопительную пенсию, на жилищный сертификат, обучение детей).

Перечисленные и иные признаки, присущие материнскому капиталу лицам с семейными обязанностями, свидетельствуют о его особом характере и месте в праве социального обеспечения; отличает, несмотря на внешнюю схожесть, от иных видов выплат в праве социального обеспечения – пособий, субсидий, компенсационных выплат и пр. Во-первых, материнский (семейный) капитал предоставляется российским гражданам при рождении (или усыновлении) второго, третьего или последующих детей вне зависимости от каких-либо условий. Следовательно, его нельзя отнести к таким видам социального обеспечения, как государственная социальная помощь, социальные пособия, субсидии, компенсационные выплаты.

Во-вторых, основное назначение материнского капитала чётко определено в нормативных правовых актах, регулирующих данную социальную выплату, – государственная социальная поддержка семей с детьми как способ повышения уровня материального благосостояния отдельных категорий населения в России. Кроме того, материнский капитал преследует также и другую цель – улучшение демографического положения в стране, что свидетельствует о реальном воплощении демографической функции социального обеспечения [12; с. 23-24.]. Сказанное дает основание считать материнский (семейный) капитал одним из видов государственной социальной поддержки населения, как института права социального обеспечения.

*Литература:*

1. См. Договор о Евразийском экономическом союзе, подписан в г. Астане 29.05.2014 г. // Официальный сайт Евразийской экономической комиссии: <http://www.eurasiancommission.org/>, 05.06.2014
2. Федеральный закон от 29 декабря 2006 г. № 256-ФЗ «О дополнительных мерах государственной поддержки семей, имеющих детей» // Российская газета. – 2006. – 31 дек.
3. Материнский капитал как мера государственной поддержки. Основные проблемы и пути их решения. URL.: <http://astu.org/Pages/Show/1259>, свободный
4. Указ от 9 декабря 2014 г. № 572 «О дополнительных мерах государственной поддержки семей, воспитывающих детей» URL.: <http://president.gov.by/>, свободный.
5. В Казахстане не планируется вводить «материнский капитал» URL.: <https://news.mail.ru/inworld/kazakhstan/politics/13988046/>, свободный
6. Ахмедшина А.Н. Право на материнский (семейный) капитал в системе мер социального обеспечения // Журнал российского права. – 2009. – № 1. – С. 99-107.
7. Корсаненкова Ю.Б. Некоторые проблемы правового регулирования предоставления материнского капитала // Современное состояние законодательства и науки трудового права и права социального обеспечения: Материалы 6-й Международной научно-практической конференции / Под ред. К.Н. Гусова. – М.: 2010. – 711 с.
8. Гусева Т.С. Материнский (семейный) капитал: пути повышения эффективности правового регулирования // Семейное и жилищное право. 2012. – № 6. – С. 7 - 10.
9. Благодир А.Л. Право социального обеспечения: система отрасли: Монография. Киров, 2011. – 211 с.
10. Федеральный закон от 20 апреля 2015 г. № 88-ФЗ «О единовременной выплате за счет средств материнского (семейного) капитала» // Российская газета. – 2015. – 22 апр.

11. См. Галаганов В.П. Право социального обеспечения: учебник. – 8-е изд. М.: ИЦ «Академия», 2014. – 284 с.

*Reference:*

1. Sm. Dogovor o Evrazijskom jekonomicheskom sojuze, podpisan v g. Astone 29.05.2014 g. // Oficial'nyj sajt Evrazijskoj jekonomicheskoj komissii: <http://www.eurasiancommission.org/>, 05.06.2014
2. Federal'nyj zakon ot 29 dekabrja 2006 g. № 256-FZ «O dopolnitel'nyh merah gosudarstvennoj podderzhki semej, imejushih detej» // Rossijskaja gazeta. – 2006. – 31 dek.
3. Materinskij kapital kak mera gosudarstvennyj podderzhki. Osnovnye problemy i puti ih reshenija. URL.: <http://astu.org/Pages/Show/1259>, svobodnyj
4. Ukaz ot 9 dekabrja 2014 g. № 572 «O dopolnitel'nyh merah gosudarstvennoj podderzhki semej, vospityvajushih detej» URL.: <http://president.gov.by/>, svobodnyj.
5. V Kazahstane ne planiruetsja vvodit' «materinskij kapital» URL.: <https://news.mail.ru/inworld/kazakhstan/politics/13988046/>, svobodnyj
6. Ahmedshina A.N. Pravo na materinskij (semejnyj) kapital v sisteme mer social'nogo obespechenija // Zhurnal rossijskogo prava. – 2009. – № 1. – S. 99-107.
7. Korsanenkov Ju.B. Nekotorye problemy pravovogo regulirovanija predostavljenija materinskogo kapitala // Sovremennoe sostojanie zakonodatel'stva i nauki trudovogo prava i prava social'nogo obespechenija: Materialy 6-j Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii / Pod red. K.N. Gusova. – M.: 2010. – 711 s.
8. Guseva T.S. Materinskij (semejnyj) kapital: puti povyshenija jeffektivnosti pravovogo regulirovanija // Semejnoe i zhilishhnoe pravo. 2012. – № 6. – S. 7 - 10.
9. Blagodir A.L. Pravo social'nogo obespechenija: sistema otrasli: Monografija. Kirov, 2011. – 211 s.
10. Federal'nyj zakon ot 20 aprelja 2015 g. № 88-FZ «O edinovremennoj vyplate za schet sredstv materinskogo (semejnego) kapitala» // Rossijskaja gazeta. – 2015. – 22 apr.
11. Sm. Galaganov V.P. Pravo social'nogo obespechenija: uchebnik. – 8-e izd. M.: IC «Akademija», 2014. – 284 s.

*Сведения об авторе:*

**Колпакова Наталья Валерьевна** (г.Севастополь, Россия), аспирант кафедры трудового права ОУП ВПО «Академия труда и социальных отношений», преподаватель кафедры правоведение Севастопольского экономико-гуманитарного института (филиала) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского»; e-mail: [natalya.kolpakova.2012@mail.ru](mailto:natalya.kolpakova.2012@mail.ru)

*Data about the author:*

**Kolpakova N.V.** (Sevastopol, Russia), postgraduate student of the department of labor law of the Academy of Labour and Social Relations; lecturer at the department of law, Sevastopol Economical & Humanitarian Institute, branch of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education «V.I. Vernadsky Crimean Federal University», e-mail: [natalya.kolpakova.2012@mail.ru](mailto:natalya.kolpakova.2012@mail.ru)

УДК 343.1

## СЛЕДСТВЕННАЯ ОШИБКА КАК НЕГАТИВНОЕ ПОСЛЕДСТВИЕ РИСКА В УГОЛОВНО-ПРОЦЕССУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СЛЕДОВАТЕЛЯ

Е.А. Загрядская

**Аннотация:** Автором статьи рассматривается понятие «следственной ошибки» в уголовно - процессуальной деятельности следователя. Выявляются причины возникновения ошибок, такие как, информационная неопределенность и пробелы в законодательстве. На основе анализа разных точек зрения ученых, делается вывод об ошибке как негативном последствии риска в деятельности следователя. Статья предназначена для юристов, исследователей, студентов, занимающихся изучением уголовно-процессуальных аспектов предварительного следствия.

**Ключевые слова:** информационная неопределенность, риск принятия решения, следственные ошибки, нарушение уголовно-процессуального законодательства

## INVESTIGATION ERROR AS A NEGATIVE CONSEQUENCE OF THE RISK OF CRIMINAL PROCEDURAL ACTIVITIES OF THE INVESTIGATOR

Е.А. Zagryadskaya

**Abstract.** The author discusses the concept of "investigative error" in criminal - procedural activity of the investigator. Identifies causes of errors, such as, information uncertainty and gaps in the legislation. Based on the analysis of different points of view of scientists, the author draws a conclusion about the error as a negative consequence of risk in the activities of the investigator. The article is intended for lawyers, researchers, students involved in the study of the criminal procedural aspects of the preliminary investigation.

**Keywords:** information uncertainty, the risk of making a decision, the investigative errors, violation of criminal procedural law

Ежегодный анализ материалов судебно-следственной практики показывает, что при производстве расследования по уголовным делам допускается немалое количество разного рода ошибок, связанных не только с нарушениями уголовно-процессуального закона, но и основанных на упущениях следователя при собирании, проверке и оценке доказательств. В общепринятом значении ошибка – это неправильность, неточность, погрешность, ляпсус, недочет, промах, неверная мысль, неверный или ложный шаг, неправильное действие или бездействие и т.п. В словарях русского языка ошибка трактуется как неправильность в действиях, поступках, высказываниях, мыслях [6, с. 419]. В уголовном процессе ошибки могут иметь место, как при принятии процессуальных решений, так и при производстве процессуальных действий.

Проблемы возникновения ошибок наиболее широко и детально с практической и теоретической точек зрения разрабатывались в рамках теории уголовного судопроизводства. В уголовно-процессуальной науке понятие

«следственная ошибка» имеет широкое применение, хотя в законодательстве не имеет легального закрепления.

Ученые-процессуалисты НИИ Генеральной прокуратуры определяют «следственную ошибку» как «незаконные и необоснованные действия следователя по привлечению к уголовной ответственности и заключению под стражу граждан, приостановлению, прекращению, передаче прокурору с обвинительным заключением для направления в суд уголовных дел, которые по ошибочному представлению следователя являлись правомерными и якобы были направлены на обеспечение задач уголовного судопроизводства» [7, с.7].

По мнению, В.И. Власова следственные ошибки — «это любые непреднамеренные нарушения закона, недостатки и упущения, допущенные при возбуждении уголовных дел, всякая неправильность в процессуальной деятельности, в том числе и мыслительном процессе компетентного лица, носителя соответствующих прав и обязанностей» [3, с.63].



Под процессуальной ошибкой на предварительном следствии А.М. Баранов понимает «непреднамеренное нарушение процессуального закона, выразившееся в неисполнении или ненадлежащем исполнении его требований следователем либо иным процессуальным органом и признанное таковым компетентным субъектом в соответствующем правовом акте» [1, с.11].

В криминалистической науке под «следственной ошибкой» понимается ситуационно обусловленное упущение следователя либо выбор им неоптимального варианта реагирования на возникшую ситуацию под воздействием объективных, либо субъективных факторов, влекущее за собой не достижение оптимального результата или утрату потенциальных возможностей в ходе предварительного расследования [5, с. 9].

В большинстве случаев ученые отождествляют «следственную ошибку» с нарушением норм права, то есть с отступлением следователя от предписаний уголовно-процессуального закона. Согласимся с мнением Ю.П. Бруленкова, о том, что столь широкий подход к данной проблеме размывает понятие «следственная ошибка» как правового явления, выхолащивает его суть, нивелирует другие правовые категории [2, с.46].

На наш взгляд, следственную ошибку необходимо отличать от нарушения закона следователем, невыполнения им рекомендаций криминалистики и отсутствия элементарных навыков организации работы и знаний.

Анализ проблем выявления и устранения ошибок в досудебных стадиях уголовного процесса свидетельствует о том, что они чаще всего имеют место там, где нет четкого юридического критерия, в качестве которого выступают общеправовые или отраслевые принципы (например, обоснованность, полнота доказательств и т.д.), то есть имеется неопределенность. Неопределенность – это состояние полного или частичного отсутствия информации, необходимой для понимания события, его последствий и их вероятностей. Как ранее отмечалось нами в работах, следствием влияния неопределенности на достижение поставленных целей является риск.

Риск – это комплексное понятие, включающее как негативную, так и позитивную

характеристику исхода деятельности. В силу недостатка полученной в ходе производства по уголовному делу информации следователь находится в ситуации информационной неопределенности и может принять рискованное для себя решение. Иногда риск в деятельности следователя может привести к негативным последствиям в форме возникновения следственных ошибок. Значит ошибка – отрицательный результат уголовно-процессуальной деятельности следователя в условиях риска. Ошибка означает разрыв в процессе положительной деятельности из-за какого-то дефекта или из-за принципиальной невозможности достижения цели. Хочу подчеркнуть, что мы говорим о дефекте, а не о нарушении уголовно-процессуального законодательства. Таким образом, соотношение ошибки и риска – это соотношение причины и следствия. Действуя в условиях риска, правоприменитель «имеет право» на ошибку, предприняв меры для минимизации отрицательных последствий.

Для минимизации возникновения следственных ошибок при риске в уголовно-процессуальной деятельности следователя, она должна быть направлена на достижение целей уголовного судопроизводства, а не на допущение неблагоприятных последствий от своих рискованных поступков [4, с.56]. Следственная ошибка не будет иметь под собой элементов противоправности и незаконности в случае, если риск в его уголовно-правовом понимании был обоснован и оправдан, критерием чего должно выступать то, что общественно полезную цель нельзя было достичь иначе, как рискованными действиями следователя, а сам риск был основан на современных научно-технических знаниях, опыте и умении. Ошибкой в действиях следователя будет считаться и отказ от разумного и обоснованного риска при производстве им следственных действий.

Принимая то либо иное решение в условиях риска, следователь должен соблюдать определенные правила, а именно: соблюдать требования уголовно-процессуального законодательства и правила безопасности при совершении следственных или процессуальных действий, проводить возможные оперативные и процессуальные мероприятия для минимизации последствий риска, для чего ему необ-

ходимо четко обозначить перед собой поставленную цель и решаемую задачу в процессе следственной деятельности в условиях риска. Это, в свою очередь, позволит избежать с его стороны следственных ошибок.

Как уже отмечалось, ошибка может вытекать из риска, допускаемого следователем в процессе производства по уголовному делу, а также может являться самостоятельным атрибутом в его профессиональной деятельности. Риск в деятельности следователя отличается от ошибки – нарушения – тем, что в риске присутствует социально полезная цель (раскрытие и расследование преступления,

изобличение виновных в его совершении), достичь которую порой невозможно иными средствами. В следственной ошибке – нарушении социально полезной цели по определению быть не может. И хотя ошибка не имеет прямого описания в нормативных актах, и поэтому, не является противоправным деянием, по сути, это – явление «объективно противоправное», так как не соответствует задачам общественного развития и препятствует достижению социально значимых целей.

#### *Литература:*

1. Баранов, А.М. Процессуальные ошибки, совершаемые на этапе окончания предварительного следствия и способы их устранения. – Омск, 1996. – 11 с.
2. Боруленков, Ю.П. Правовые ошибки: постановка проблемы/ Ю.П. Боруленков //Российский следователь. – 2014.– №7.– С.46.
3. Власов, В.И. Расследование преступлений. Проблемы качества. –Саратов, 1988. – 63 с.
4. Илюхов, А.А. Риск в деятельности следователя и его влияние на возникновение следственных ошибок /А.А. Илюхов //Российский следователь. – 2011.– №7. – С.56.
5. Крамаренко, В.П. Ситуационный подход к выявлению и преодолению следственных ошибок: автореф. дис. .... канд.юрид.наук: 12.00.09 / Крамаренко Владимир Петрович. – К., 2012. – 9 с.
6. Ожегов, С.И. Словарь русского языка. – М, 1987. – 419 с.
7. Характер, причины и способы устранения ошибок в стадии предварительного следствия. – М, 1991. – 7-8 с.

#### *References:*

1. Baranov, A.M. Processual'nye oshibki, sovershaemye na jetape okonchanija predvaritel'nogo sledstvija i sposoby ih ustraneniya. – Omsk, 1996. – 11 s.
2. Borulenkov, Ju.P. Pravovye oshibki: postanovka problemy/ Ju.P. Borulenkov //Rossijskij sledovatel'. – 2014.– №7.– S.46.
3. Vlasov, V.I. Rassledovanie prestuplenij. Problemy kachestva. –Saratov, 1988. – 63 s.
4. Iljuhov, A.A. Risk v dejatel'nosti sledovatelja i ego vlijanie na vzniknovenie sledstvennyh oshibok /A.A. Iljuhov //Rossijskij sledovatel'. – 2011.– №7. – S.56.
5. Kramarenko, V.P. Situacionnyj podhod k vyjavleniju i preodoleniju sledstvennyh oshibok: avtoref. dis. .... kand.jurid.nauk: 12.00.09 / Kramarenko Vladimir Petrovich. – K., 2012. – 9 s.
6. Ozhegov, S.I. Slovar' russkogo jazyka. – M, 1987. – 419 s.
7. Harakter, prichiny i sposoby ustraneniya oshibok v stadii predvaritel'nogo sledstvija. – M, 1991. – 7-8 s.

#### *Сведения об авторе:*

**Загрядская Екатерина Александровна** (г.Нижний Новгород, Россия), аспирант кафедры уголовного права и процесса юридического факультета Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского, e-mail: zag.ea@mail.ru

#### *Data about the author:*

**Zagryadskaya E.A.** (Nizhny Novgorod, Russia), graduate department of Criminal Law and Procedure of the law faculty of Nizhny Novgorod state University. N. I. Lobachevsky, e-mail: zag.ea@mail.ru

## ИНФОРМАЦИЯ

### О СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ

#### Выписка

из протокола заседания Ученого совета ИППО РАО № 11 от 25 декабря 2014 г.

Согласно Приказу Министерства образования и науки Российской Федерации № 793 от 25 июля 2014 г. «Об утверждении правил формирования в уведомительном порядке перечня рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук и требований к рецензируемым научным изданиям для включения в перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук» и Приложению № 1, утвержденному данным Приказом, в п. 3 которого отмечено, что рецензируемое научное издание может входить в перечень по одной или нескольким (до трех) отраслям науки и/или (до пяти) группам специальностей научных работников, Ученый совет ИППО РАО постановляет: утвердить следующую номенклатуру научных отраслей и групп специальностей для «Казанского педагогического журнала»:

#### Отрасли наук

- 13.00.00 Педагогические науки
- 19.00.00 Психологические науки
- 12.00.00 Юридические науки

#### Группы специальностей

- 07.00.02 Отечественная история
- 08.00.05 Экономика и управление народным хозяйством (экономика, организация и управление предприятиями, отраслями, комплексами; управление инновациями; региональная экономика; логистика; экономика труда; экономика народонаселения и демография; экономика природопользования; экономика предпринимательства; маркетинг; менеджмент; ценообразование; экономическая безопасность; стандартизация и управление качеством продукции; землеустройство; рекреация и туризм)
- 10.02.00 Языкознание
- 22.00.04 Социальная структура, социальные институты и процессы
- 24.00.01 Теория и история культуры

Основное содержание журнала – статьи по педагогическим наукам и общей психологии (не менее 50%) – условие учредителей (ИППО РАО и АСО). Остальные 50%: отечественная история, экономика и управление народным хозяйством, социальные структуры, языкознание, теория и история культуры – дополнительные условия учредителей.

Статьи по отечественной истории и языкознанию имеют наибольший воспитательный потенциал, данные статьи публикуются при наличии в них:

- педагогической составляющей;
- общественной значимости;
- регионального аспекта.

## ANNOUNCEMENTS

Extract from the minutes of the Board of Academics meeting of IPPPE RAE № 11 on December 25, 2014.

According to the Ministry of Education and Science of the Russian Federation the Order № 793 of July 25, 2014 «Approval of rules for the formation of a notification procedure list of peer-reviewed scientific publications, where basic scientific results of theses for the degree of Candidate of Sciences, for the degree of doctor Science should be published and requirements for peer-reviewed publications for inclusion in the list of peer-reviewed scientific publications, where basic scientific results of theses for the degree of Candidate of Sciences, for the degree of Doctor of Science should be published» and Annex No. 1, approved by this Order, where item 3 notes that the peer-reviewed scientific publication may include in the list of one or more (up to three) departments and/or (up to five) scientists specialty groups - the Board of Academics of IPPPE RAE resolved: to approve the following range of departments and scientists specialty groups for the «Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal» («Kazan pedagogical journal»):

### Departments

13.00.00 Pedagogical Science  
19.00.00 Psychologic Science  
12.00.00 Legal Science

### Scientists specialty groups

07.00.02 National history

08.00.05 Economics and national economy management (economics, organization and management of enterprises, branches, complexes; innovation management, regional economics, logistics, labor economics, economics of population and demography; economics of natural resource use, economics of entrepreneurship, marketing, management; pricing; economic security, standardization and product quality control; planning; recreation and tourism)

10.02.00 Science of language

22.00.04 Social Structure, Social Institutions and Processes

24.00.01 Culture theory and history

The main content of the journal - articles on Pedagogical Sciences and general psychology (at least 60%) - the founders (IPPPE RAE and ASE) condition.

The remaining 40%: national history, economics and national economy management, social structure, Science of language, culture theory and history - a condition of founder ASE.

Articles on the national history and Science of language have the greatest educational potential; these articles will be published in the presence of them:

- the pedagogical component;
- the social significance;
- the regional dimension.

## ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Журнал включен в перечень рецензируемых научных изданий, рекомендованных ВАК Российской Федерации, в которых публикуются основные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук по специальностям педагогика, психология, юриспруденция, история, языкознание, социология, экономика, культурология.

Статья должна быть актуальной, содержать научную, теоретическую и практическую новизну, без содержания плагиата и самоплагиата (уникальность не менее 80%), без сведений экстремистского, клеветнического и подстрекательного характера. Все статьи проходят закрытую экспертизу в Экспертном совете журнала. Возможен возврат на доработку. Статьи, содержащие обзор научной литературы по теме исследования, не рассматриваются.

Журнал печатается за счет авторов (кроме аспирантов).

*Стоимость публикации – 800 рублей за одну страницу текста.*

Объем публикации – 5-15 страниц.

Редакция оставляет за собой право на редактирование статьи.

Для публикации в «Казанском педагогическом журнале» материалы отправляются на e-mail: **krj07@mail.ru**

*Материалы, отправленные в редакцию должны содержать:*

- Заявку автора на публикацию статьи в Казанском педагогическом журнале;
- 2 рецензии докторов наук по специальности, соответствующей тематике статьи (или рецензию доктора наук и выписку из протокола заседания кафедры с направлением на публикацию);
- Текст статьи, оформленный по требованиям Казанского педагогического журнала (наименование файла: «Фамилия ИО первого автора»).

Автор, направляя рукопись в редакцию, принимает личную ответственность за оригинальность исследования, поручает редакции обнародовать произведение посредством его публикации в печати, выражает свое согласие со всеми требованиями журнала, обязуется не публиковать данную статью в других журналах.

Номер выпуска размещается на сайте журнала.

### Требования к оформлению статьи:

- объем статьи от 5 страниц; формат А4, все поля 2 см; без вставки номера страницы; без расстановки переносов;
- шрифт Times New Roman; кегель 14;
- межстрочный интервал – 1,5 (полуторный); красная строка – 0,6.
- выравнивание по всему тексту – по ширине;
- таблицы (надпись сверху) и рисунки (надпись снизу) оформляются в редакторе Microsoft Word, кегель 12, все рисунки должны быть выполнены только в черно-белой гамме;
- математические формулы в формульном редакторе MS WORD 2007, греческие и русские буквы в формулах набирать прямым шрифтом, латинские – курсивом. Обозначения величин и простые формулы в тексте и таблицах набирать как элементы текста (а не как объекты формульного редактора). Нумеровать следует только те формулы, на которые есть ссылки в последующем изложении;
- в тексте авторы источников: И.О. Фамилия;
- статья должна содержать 5-15 ссылок на источники;
- ссылки в тексте [7, с. 17].



Структура статьи:

УДК

**И.О. Фамилия автора**

**Название статьи (прописные полужирные буквы)**

**Аннотация** (3-5 предложений, не менее 50 слов)

**Ключевые слова** (5-10 слов)

**И.О. Фамилия автора (англ.)**

**Название статьи (прописные полужирные буквы) (англ.)**

**Abstract. (англ.)**

**Keywords: (англ.)**

*ТЕКСТ, ТЕКСТ, ТЕКСТ*

• **Литература:** (оформленная по требованиям ГОСТ, в алфавитном порядке):

- 1. Фамилия И.О. Название книги. Казань: Название изд-ва. 2015. 177 с.
- 2. Фамилия И.О. Название статьи // Казанский педагогический журнал. Казань. 2015. С. 77-78.
- 3. Название статьи электронного ресурса. URL: [http://www.ссылка\\_на\\_сайт](http://www.ссылка_на_сайт) (дата обращения: 14.03.2015).

• **References:** (список использованных источников на английском языке)

**Сведения об авторе (авторах):**

**Фамилия Имя Отчество** (город), ученая степень, звание, должность, место работы

**Фамилия И. О.** (город), ученая степень, звание, должность, место работы **(англ.)**

## INFORMATION FOR AUTHORS

This peer-reviewed journal is included into the list of periodicals recommended by the Higher Attestation Commission of the Ministry of Science and Education of the Russian Federation for publishing doctoral research results in the fields of education, psychology, law, history, linguistics, economics, social sciences, cultural studies and other.

The submitted article should be relevant, free of plagiarism and self-plagiarism (no less than 80 % unique), imply scientific, theoretic and practical novelty. The articles should be free from extremist, libelous or inciting implication. All the papers submitted to the editors undergo an expertise by the Expert Council. The article can be returned to the submitter for refinement. The papers containing a review of scientific literature on the subject of research are not accepted.

The journal is funded solely by article publication charges (except for the graduate students).

The article publication charge is 800 rubles per page.

The volume of the article should be no less than 5 and no more than 15 pages.

The editorial board reserves the right to make editorial changes to the original of the article.

The materials to Kazan Pedagogical Journal should be sent as email attachments to: [kpj07@mail.ru](mailto:kpj07@mail.ru)

*The materials submitted to the editors should include:*

- Application of the author for publication in Kazan Pedagogical Journal;
- Two reviews of the experts having PhD degree in relevant fields (or a PhD review and an abstract of minutes of the department meeting with advice on subsequent publication);
- The article should be formalized in compliance with the requirements of Kazan Pedagogical Journal (file name: "Full name of the main author").

The author submitting the manuscript to the editor takes over personal responsibility for the research originality, authorizes the editorial board to deliver the research to an audience by publishing, accedes to all journal requirements, agrees not to publish the article in any other journal.

The issue number is posted on the journal website.

#### **Article requirements:**

- The article volume should be no less than 5 pages; A4 format, all margins 2 cm; without page numbers; without hyphenation;
- the font is Times New Roman; size 14;
- the line spacing is 1.5 (one-and-half); line spacing - 0.6.
- the full justification of text;
- the tables (superscript) and figures (subscript) captions are made in Microsoft Word, size 12, all figures should be performed only in black/white;
- the mathematical formulas are made in the formula editor MS WORD 2007, Greek and Cyrillic letters in formulas should be given upright and Roman letters in italic. Scalar values and simple mathematical formulas in the text and tables should be typed as elements of text (rather than as objects of formula editor). It is necessary to number only those formulas that are referenced in the subsequent text;
- the article should contain 5-15 references;
- the references within the text should be presented: forename, patronymic, surname;
- the references within the text should be presented [7, p. 17].

## ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АСПИРАНТОВ

Для аспирантов устанавливаются следующие публикационные условия:

1. Статьи аспирантов (независимо от формы обучения – очной/заочной, бюджетной/внебюджетной) публикуются в журнале бесплатно.
2. Публикация осуществляется в порядке аспирантской очереди. В один номер редакция помещает не более двух означенных статей.
3. При подаче статьи аспирантам необходимо прислать:
  - по почте (для иногородних) документ, удостоверяющий статус «аспиранта» (с круглой печатью учреждения и заверенный нотариально);
  - рецензию (осуществляемую научно-педагогическим работником с ученым званием профессор) на статью, выписку из протокола заседания подразделения, к которому прикреплен аспирант; рецензент должен иметь не менее трех собственных опубликованных статей (определяемых в базах данных) по тематике рецензируемой статьи.
4. Все статьи (независимо от статуса автора) проходят экспертизу в экспертном совете журнала. Экспертиза платная (образец квитанции высылается). Редакторы вправе осуществлять правку статьи самостоятельно. Возможно и предложение авторам доработать рукопись после экспертизы (если замечания серьезные или требуют компетентности автора статьи).
5. Экземпляр журнала высылается иногородним аспирантам по почте бандеролью. Для оплаты отправления аспиранты заполняют заявление (форма высылается по электронной почте) и высылают на адрес Учредителя журнала сумму пересылки почтовой бандеролью (образец квитанции также высылается).
6. Статья аспиранта с учетом требований к оформлению не должна превышать 5 страниц.
7. Аспирант присылает сканированную квитанцию на годовую подписку на журнал по каталогу «Роспечати». Подписной индекс – 16885. Стоимость годовой подписки (2015 год) – 2220 рублей.

## INFORMATION FOR POSTGRADUATE

The following publishing conditions for postgraduate are established:

1. Postgraduate articles (regardless of the training form - full-time / part-time, budget / non-budget) are published in the journal free of charge.
2. Publication shall be as postgraduate queue. So, in 2013 22 postgraduate articles were published in the journal.
3. When submitting articles postgraduate students should send:
  - By mail (for nonresident) a document certifying status of «postgraduate student» (with the State seal and notarized);
  - review (carried out research and teaching staff with the title of professor or associate professor) an article, an excerpt from the minutes of the unit which a postgraduate student is attached;
4. All Articles (regardless of the status of the author) are examined in the advisory council of the magazine. Examination fee.
5. Copy of the journal will be sent to nonresident postgraduate by letter packet. To pay departure postgraduate fills application (form sent by e-mail), and sent to the address of the Founder of the journal the amount of postal parcel delivery (sample receipt is also sent).
6. All graduate students are encouraged to subscribe to the journal in the catalog «Rospechat». Index - 16885. The annual subscription (2015) - 2220 rub.

## **УСЛОВИЯ ПОДПИСКИ НА «КАЗАНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ»**

Журнал выходит 6 раз в год и предназначен для научных и практических работников в области образования, профессорско-преподавательского состава, аспирантов, соискателей, студентов.

В отделениях почтовой связи по Каталогу изданий ОАО Агентство «Роспечать» можно оформить подписку по индексу 16885. Стоимость годовой подписки – 2200 рублей.

Подписка в редакции возможна с любого номера и на любое количество. Стоимость за один экземпляр номера – 370 рублей. Оплата производится в бухгалтерии Учредителя журнала.

## **SUBSCRIPTION TO «KAZANSKIY PEDAGOGICHESKIY ZHURNAL»**

The journal is published six times a year and is intended for researchers and practitioners in the field of education, faculty, postgraduate students, applicants and students.

You can subscribe by index 16885 in postal service on publications directory JSC Agency «Rospechat». Method of payment - bank transfer.

Subscription in edition is available from any issue and any quantity. The subscription price – 2200 rubles per one copy of the issue. Payment is made in the accounts of the Founder of the journal.

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ НАУЧНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
«ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ»  
(ФГБНУ ИППО РАО)**

***РАБОТАЕТ  
ДИССЕРТАЦИОННЫЙ СОВЕТ***

**ПО ЗАЩИТЕ ДИССЕРТАЦИЙ НА СОИСКАНИЕ УЧЕНОЙ СТЕПЕНИ  
ДОКТОРА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК  
И КАНДИДАТА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАУК  
ПО СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ:**

13.00.01 – ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ ОБРАЗОВАНИЯ

13.00.08 – ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

19.00.05 – СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ



---

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ НАУЧНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
«ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ»**

**ОБЪЯВЛЯЕТ НАБОР В АСПИРАНТУРУ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ<sup>1</sup>:**

<sup>1</sup> Лицензия №1255 серия 90Л01, регистрационный № 0008238 от 27 января 2015 года

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

13.00.02 - теория и методика обучения и воспитания

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

19.00.01- общая психология, психология личности, история психологии

19.00.05 – социальная психология

**Срок подачи документов – до 17 сентября 2015 г.**

*Контактная информация:*

420039, г. Казань ул. Исаева, 12, оф.322

Тел: (834)555-66-54, 8 (919) 620-79-23, факс: (843)555-66-54

*e-mail:* aspirantura@inbox.ru

## ЧОУ ВО «АКАДЕМИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Объявляет набор студентов на 2015-2016 учебный год:

### ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ:

- МЕНЕДЖМЕНТ – бакалавриат
- УПРАВЛЕНИЕ ПЕРСОНАЛОМ – бакалавриат
- ПРИКЛАДНАЯ ИНФОРМАТИКА – бакалавриат
- ПСИХОЛОГИЯ – бакалавриат
- ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – бакалавриат
- СПЕЦИАЛЬНОЕ (ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ – бакалавриат
- РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ – бакалавриат
- СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА – бакалавриат
- ЮРИСПРУДЕНЦИЯ – бакалавриат, магистратура

### СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:

- ПРАВО И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ
- БАНКОВСКОЕ ДЕЛО
- ПЕДАГОГИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
- ПРОГРАММИРОВАНИЕ В КОМПЬЮТЕРНЫХ СИСТЕМАХ

### ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Повышение квалификации и профессиональная переподготовка по направлениям основных образовательных программ Академии:

- ЮРИСПРУДЕНЦИЯ
- ПСИХОЛОГИЯ
- ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
- СПЕЦИАЛЬНОЕ (ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ
- РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ
- МЕНЕДЖМЕНТ
- УПРАВЛЕНИЕ ПЕРСОНАЛОМ
- СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

### ПРИЕМНАЯ КОМИССИЯ

✉ 420039, г. Казань, ул. Городская, 13/ ул. Исаева, 12, каб. 403

☎ тел.: (843) 555-61-82

Проезд: автобусами № 10а, 22, 36, 44, 45, 46, 47, 49, 53, 98; троллейбусом № 10  
до остановок: «Социально-юридический институт», «Улица Исаева», «Разъезд Восстания»

✉ 420127, г. Казань, ул. Дементьева д. 26 А, каб. 101,

☎ тел.: (843) 222-02-45

## **ЧОУ ВО «АКАДЕМИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»**

### **ОБЪЯВЛЯЕТ НАБОР В АСПИРАНТУРУ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ:**

Лицензия №1175 от 4 декабря 2014 года

- 08.00.05 – экономика и управление народным хозяйством
- 12.00.03 – гражданское право; предпринимательское право; семейное право; международное частное право
- 12.00.08 – уголовное право и криминология, уголовно-исполнительное право

Срок подачи документов – до 29 августа 2015 г.

420039, г. Казань ул. Дементьева, 26а, каб. 208

Тел: (843) 555-61-77, 222-02-48. Факс (843) 555-61-77.

*Научное издание*

# **КАЗАНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ**

**2015, № 4 (111), часть 2**

**Официальный сайт: <http://kpi.ipppora.o.ru/>**  
**Веб-страница: <http://www.ipppora.o.ru> (архив журнала)**  
**E-mail: [kpi07@mail.ru](mailto:kpi07@mail.ru)**

Подписан в печать 15.06.2015 г.  
Отпечатан с оригинал-макета.  
Бумага офсетная. Печать офсетная. Формат 70×100<sup>1/16</sup>.  
Объем 20,0 п.л. Тираж 1000 экз.