



САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ЭКОНОМИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ: НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Материалы XVII международной конференции

26–28 сентября 2019 г.

Санкт-Петербург
2019

ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ:
НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ
Материалы XVII международной конференции
26–28 сентября 2019 г.

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ЭКОНОМИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ:
НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ**

Материалы XVII международной конференции

26–28 сентября 2019 г.

*Под редакцией
научного руководителя МК-XVII, д-ра экон. наук, проф., заслуженного работника высшего
образования РФ, научного руководителя ИДПО – «Высшая экономическая школа» Санкт-
Петербургского государственного экономического университета, члена Совета Российской
ассоциации бизнес-образования
В. П. Галенко,
научного руководителя МК-XVII, проф., президента общественного объединения «Непрерывное
образование для всех»
Н. А. Лобанова*

ИЗДАТЕЛЬСТВО
САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ЭКОНОМИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
2019

ББК 74
О23

О23 **Образование** через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития : Материалы XVII международной конференции 26–28 сентября 2019 г. – СПб. : Изд-во СПбГЭУ, 2019. – 715 с.

ISBN 978-5-7310-4709-8

В настоящем сборнике представлены материалы докладов участников XVII международной конференции «Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития».

Наиболее обсуждаемыми вопросами в рамках конференции стали различные аспекты компетентности и профессионализма как представителей преподавательского сообщества, так и организаторов образования всех уровней. Эти вопросы рассматриваются авторами в качестве основных императивов непрерывного образования так же, как и проблемы методологии и методики, применяемые в педагогической практике модели, методы, технологии (прежде всего, цифровые) и организационные формы. Особое внимание участники конференции уделили содержанию парадигмы непрерывного образования, а также новым педагогическим и организационным стратегиям в непрерывном образовании взрослых, включая бизнес-образование, обучение людей с ограниченными возможностями и представителей «третьего возраста». В конференции приняли участие ученые и специалисты из Беларуси, Германии, Индии, Италии, Китая, Латвии, Польши, России, США, Узбекистана, Украины, Франции, Финляндии.

Результаты обсуждения широкого спектра проблем и трендов развития непрерывного образования, представленных в настоящем издании, адресованы в первую очередь международному педагогическому сообществу – учителям общеобразовательных школ, преподавателям средних и высших профессиональных учебных заведений, организаторам образования всех уровней, а также научным работникам и всем тем, кому не безразличны вопросы качества образования.

This book presents the proceedings of the XVII international conference “Lifelong Learning: Continuous Education for Sustainable Development”.

Among the most popular topics for discussion during the conference, we may mention various aspects of competence and professionalism of both representatives of academia and education organisers of different levels. These issues are seen by the conference participants as the main imperatives of lifelong learning along with the issues of methodology, models, methods, technologies (first of all, digital) and organisational forms used in pedagogical practice. The conference participants paid special attention to the content of the lifelong learning paradigm, as well as new pedagogical and organizational strategies in lifelong learning for adults, including business-education, teaching disabled people and representatives of the “third age”. The questions of spiritual, moral, ethical and democratic values are also very topical. Scientists and experts from Belarus, Germany, India, Italy, China, Latvia, Poland, Russia, USA, Uzbekistan, Ukraine, France and Finland took part in the conference.

The results of a wide range of problems and trends’ discussion presented in this book are mainly addressed to the international pedagogical community – teachers of secondary schools, lecturers and professors of colleges and universities, education organisers of various levels, as well as researchers and all other people who are interested in the quality of education.

ББК 74

Под редакцией: научного руководителя МК-XVII, д-ра экон. наук, проф., заслуженного работника высшего образования РФ, научного руководителя ИДПО – «Высшая экономическая школа» Санкт-Петербургского государственного экономического университета, члена Совета Российской ассоциации бизнес-образования

В. П. Галенко, научного руководителя МК-XVII, проф., президента общественного объединения «Непрерывное образование для всех» **Н. А. Лобанова**.

ISBN 978-5-7310-4709-8

© СПбГЭУ, 2019

Уважаемые коллеги, дорогие друзья!

XVII международная конференция (МК-XVII) продолжает и развивает сложившиеся традиции предыдущих конференций. В то же время, предлагая обсудить новую концептуальную платформу непрерывного образования, организаторы МК-XVII опирались, в первую очередь, на динамику отечественных и зарубежных процессов непрерывного образования, а также руководствовались советами и рекомендациями участников предыдущих конференций. При разработке стратегии МК-XVII организаторы руководствовались, прежде всего, концепцией ЮНЕСКО «Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития», которая, в свою очередь, является частью «Целей устойчивого развития-2030 ООН».

Организаторы МК-XVII надеются, что обсуждение теоретических и практических вопросов непрерывного образования в Санкт-Петербурге будет способствовать повышению уровня профессионализма не только участников конференции, но и педагогического сообщества в целом, а также окажет своё влияние на качество образовательных процессов всех уровней образования.

В материалах докладов, представленных участниками конференции, особое внимание уделено содержанию парадигмы непрерывного образования, а также новым педагогическим и организационным стратегиям в непрерывном образовании взрослых, включая бизнес-образование, обучение людей с ограниченными возможностями и представителей «третьего возраста». Актуальными были и остаются вопросы духовно-нравственных, этических и демократических ценностей, а также становление непрерывного образования как важной составляющей образа жизни значительной части населения планеты.

Мы очень рады возможности встречи и совместной работы с вами, дорогие российские коллеги, с коллегами из Беларуси, Германии, Индии, Италии, Китая, Латвии, Польши, России, США, Узбекистана, Украины, Франции и Финляндии, для которых проблемы образования через всю жизнь также представляют научный и практический интерес.

Научные руководители конференции

В. П. Галенко,

Н. А. Лобанов

СЕКЦИЯ I. НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОБРАЗ ЖИЗНИ. ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА И СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ. НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ТРЕТЬЕМ ВОЗРАСТЕ

УДК 316.37.013.42

Абдуллаева Шахзода Абдуллаевна
д.пед.н., профессор

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО СНИЖЕНИЮ РОСТА ПРАВОНАРУШЕНИЙ СРЕДИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. Статья посвящена вопросам совершенствования механизмов эффективности профилактической и реабилитационной работы снижения роста правонарушений среди несовершеннолетних, которая является актуальной и социально значимой задачей, стоящей перед человечеством. Автор считает, что для снижения количества правонарушений среди подростков целесообразно разработать и внедрить в общеобразовательные учреждения систему работы по воспитательно-профилактическим мероприятиям, требующих решить ряд социальных конфликтов, где учитываются психология, социальные и личностные ориентации несовершеннолетнего учащегося.

Ключевые слова: профилактика правонарушений, личность подростка, криминальное поведение, инновационные методы, реабилитация, закон, правонарушение, социальная и методическая помощь.

Abdullaeva Shahzoda
doctor of pedagogy, professor

IMPROVEMENT OF SOCIAL AND EDUCATIONAL WORK FOR REDUCING THE INCREMENT OF CRIMINAL OFFENCES AMONG YOUNGSTERS

Abstract. The article discusses the improvement of preventive and rehabilitation work mechanisms of reducing the growth of criminal offenses among youngsters, which is an actual and socially significant task that the humanity faces.

Keywords: prevention, rehabilitation, law, offense, personality of a teenager, methodological assistance.

Исследования, проводимые в мировом масштабе по проблемам совершенствования образовательного процесса показывают, что на сегодняшний день особую актуальность и значимость приобретают вопросы, относящиеся к проблемам предупреждения роста правонарушений и преступности среди обучающейся молодёжи.

Проблема поиска путей и методов снижения роста правонарушений среди обучающейся молодёжи, склонной к правонарушениям, остаётся и по сей день актуальной, так как в мировом сообществе наблюдается тенденция роста девиантного поведения несовершеннолетних. Следовательно, совершенствование системы профилактической работы по снижению роста преступлений и правонарушений среди обучающихся, несовершеннолетнего возраста, имеет немаловажное значение в социально-педагогическом ракурсе, поставленного вопроса. Несмотря на то, что уже существуют позитивные разработки профилактической работы, уточнены механизмы

данного содержания в практике образовательных учреждений, остаётся не до конца разработанным вопрос о механизмах реабилитационной работы, позволяющих реорганизовать как воспитательный процесс в школе, так и саму учебную деятельность учащегося.

Для того, чтобы создать регулирующие место и достойные условия жизни несовершеннолетним учащимся в обществе в Узбекистане за последние годы проведены широкомасштабные реформы, которые обеспечивают безопасность и правопорядок, верховенство закона, прав и свобод человека, межнационального согласия и религиозной толерантности.

Для снижения количества правонарушений среди подростков целесообразно разработать и внедрить в общеобразовательные учреждения систему работы по воспитательно-профилактическим мероприятиям, требующих решить ряд социальных конфликтов, где учитываются психология, социальные и личностные ориентации несовершеннолетнего учащегося.

В Постановлении Президента Республики Узбекистан «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы предотвращения преступлений и преступности» особо подчеркиваются задачи по разработке и внедрению в практику образовательных учреждений психологической, педагогической и методической помощи для несовершеннолетних учащихся [1].

Однако, как и во всём мире, решение задач по вопросам совершенствования профилактической работы по предупреждению девиантного и делинквентного поведения детей, остается на сегодняшний день острой и актуальной» [8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16].

Сегодня перед обществом стоит проблема поиска инновационных путей и методов снижения роста правонарушений среди несовершеннолетних, совершенствования механизмов эффективности профилактической и реабилитационной работы. В этой связи важно усовершенствовать механизмы профилактической и реабилитационной работы среди молодёжи, которая нацеливает на дальнейшее развитие личности ребёнка, как полноценного гражданина общества.

К сожалению, в последнее время наблюдается некоторая деструкция личности, связанная с различными аддикциями (наркотическими, алкоголическими, сексуальными и т. п.), приводящими к совершению ряда проступков и правонарушений, которые обозначаются дефиницией «делинквентное поведение» работ [12, с. 34], и способствует вовлечению несовершеннолетнего в преступный мир. Такое поведение часто называется криминальным.

«Криминальное поведение – это результат последовательного прохождения личностью деструктивных стадий. В основе первой стадии лежат мотивы самоутверждения, социальная дезадаптация. Вторая стадия характеризуется развитием девиаций отклоняющейся формы поведения. Третья имеет специфические черты (привычки), закрепляющиеся в поведении, которое принято называть аддиктивным» [15, с. 78]. Поэтому, целесообразно, вовремя выявлять причины правонарушений среди несовершеннолетних учащихся, чтобы не дать рост дальнейшему развитию социальной дезадаптации среди несовершеннолетних.

В «Стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан на 2017–2021 годы», особо отмечается направление развития социальной сферы, которое направлено на совершенствование системы социальной защиты граждан» [3]. В стратегии наряду с другими задачами, указано повышение социально-экономической, правовой и образовательной сферы граждан страны, реализация

целевых программ по развитию и совершенствованию государственной молодежной политики. В этом направлении особая роль отведена совершенствованию системы непрерывного образования, которая включает в себя модернизацию правовой базы в новом содержании. Речь идет не только о проблемах управления системы образования, но и о том, как организовывать работу, которая необходима в области предупреждения преступности и профилактики среди несовершеннолетних учащихся. Необходимость скорейшего решения этой задачи обусловлена, прежде всего тем, что в сферу организованной преступности втягивается некоторая часть несовершеннолетних учащихся, а криминальными группировками, созданными подростками, совершаются опасные преступления. Так, в 2017 году в республике несовершеннолетними были совершены 5671 преступлений, в том числе из них 657 инкриминированы как особо тяжкие. По занятости правонарушителей – это учащиеся и неработающие несовершеннолетние, по возрастной характеристике – доминируют юноши в возрасте 16–18 лет» [5, с. 45]. Основным видом правонарушений, совершенных несовершеннолетними в 2017 году являются кражи. Преступность, принимающая устойчивый рецидивный характер, наносит угрозу для социальной стабильности и безопасности общества.

Профилактическая работа по снижению правонарушений и преступности среди несовершеннолетних учащихся имеют позитивные результаты в следующих ипостасях: изучение психологии личности несовершеннолетнего учащегося, выявление социальных и личностных ориентаций, положительных качеств, склонностей, умений.

Психолого-педагогическая профилактика правонарушений и преступности среди несовершеннолетних с помощью инновационных подходов будет иметь позитивные результаты и приведет к снижению количества правонарушений среди подростков. Для этого «необходимо изучить психологию, социальные и личностные ориентации несовершеннолетнего и выявить у него положительные качества, склонности, умения» [11, с. 98].

В настоящее время, органами внутренних дел Республики Узбекистан ведется целенаправленная работа по проведению профилактических мероприятий в стране среди молодежи. В список внутреннего аудита зачисляются подростки, совершившие противоправные деяния; обучающиеся в специализированных учебных заведениях и центрах социально-правовой помощи, с которыми на сегодняшний день в сотрудничестве с образовательными учреждениями проводятся реабилитационные и корректирующие методики работ [9, с. 24].

В настоящее время в Узбекистане действуют 9628 средних общеобразовательных школ, в которых обучаются 5 млн 248 тысяч 484 учащихся. В средних общеобразовательных школах ведут педагогическую деятельность 408 135 учителей-педагогов.

Количество преступлений, совершенных учащимися средних общеобразовательных учреждений в первые шесть месяцев 2018 года, сократилось с 159 до 147 (12) по сравнению с аналогичным периодом прошлого года [16]. Однако анализ выявил, что количество правонарушений среди учащихся за названный период, в Республике Каракалпакстан увеличилось от 6 до 8; в Джизакской области от 3 до 10; в Навоийской области от 4 до 6 [16].

В некоторых регионах количество преступлений сократилось. Так, в Андижанской области правонарушения среди учащихся сократились от 11 до 10 случаев; в Кашкадарьинской области от 9 до 5 и т. д. [16].

Как видно, по статистике, количество правонарушений по сравнению с развитыми странами является мизерным. Однако, это отнюдь не даёт повода уповать на достигнутые результаты. Скорее всего, даёт повод для рассуждения о совершенствовании механизмов работы по предупреждению правонарушений среди молодёжи.

Анализ показывает, что большая часть правонарушений, совершаемая среди учащихся приходится на послеучебное время, совершается во второй половине дня и в позднее время суток. «В основном, правонарушение совершается детьми из неблагополучных семей» [10, с. 228]. На наш взгляд, целесообразно принять следующие меры по предупреждению преступности среди учащихся общеобразовательных школ:

1. Осуществлять строгий контроль за выполнением всех нормативных документов (приказов, совместных резолюций, планов действий, руководящих принципов и процедур) в целях предотвращения правонарушений и преступности.

2. Налаживание совместных мероприятий учебных заведений с Министерством внутренних дел и отделом Комитета женщин по работе с несовершеннолетними, налаживание и проведение систематических чтений «Уголовное наказание неизбежно», оказание методической помощи на конкретных примерах и действиях.

3. Принять меры по привлечению учащихся из группы риска средних школ в различные клубы и тренинги, организованные областными советами Союза молодёжи Узбекистана и областными центрами «Молодежные центры».

4. Организация индивидуальных профилактических и просветительских кампаний и расширение обмена информацией среди родителей учащихся, которые вовлечены во внутренний аудит совместно с инспекторами по профилактической работе и активистами махаллинского комитета.

5. Регулярная интерактивная связь с родителями учащихся, оповещение их о достижениях их детей в учебе или о неусвоении определенных учебных предметов в школе, беспричинном пропуске занятий.

В целях проведения превентивных мер по борьбе с преступностью, непосредственно совместно с учреждениями отвечающих за предупреждение правонарушений, создаются широкие возможности для внедрения интерактивных карт с более частыми правонарушениями регионами и районами.

В настоящее время в республике общеобразовательные учреждения совместно с правоохранительными органами по делам несовершеннолетних взаимодействуют с различными структурами: комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав, образовательные организации, «Союз молодёжи», махалля и др.

В целях повышения правовой культуры и осведомленности учащихся, защиты их от чуждых угроз в духовном их развитии, соблюдения морали и дресс-кода Министерством народного образования Республики Узбекистан утвержден «Внутренний регламент обучения в средней школе» (№ 177 от 7.06.2012 г. и Кодекс этики школьных учителей и учащихся общего среднего образования (№ 74 от 28.02.2013) [5]. Каждую пятницу в школах республики проводятся «Дни духовности и просветительства», во всех классах учрежден классный час «Часы духовности и просветительства» [16].

В целях выявления, поддержки и поощрения активных, творческих, инициативных, самоотверженных специалистов, организовываются и проводятся республиканские конкурсы «Знатоки Закона», «Объединимся в борьбе со СПИДом и наркоманией», «Лучший пропагандист года», также конкурсы проводятся и среди

учащихся «Читающий Узбекистан», «Конституция – основа нашего счастья», «Знаем ли мы свои права и обязанности?», «Школа книголюбов», «Юные читатели» и др.

В настоящее время в Узбекском государственном национальном университете имени Мирзо Улутбека в сотрудничестве с Узбекским научно-исследовательским институтом педагогических наук имени Кары Ниязи на основе изучения педагогических, психологических и социальных условий жизни несовершеннолетних учащихся, возрастных и психосоциальных особенностей его личности разработана Программа *«Социально-педагогическая технология воспитания подростков, предрасположенных к правонарушениям и преступности»* по профилактической работе с несовершеннолетними обучающимися с привлечением широкого круга специалистов социальной сферы. Целью Программы является разработка и внедрение в практику образовательных учреждений психологической, педагогической и методической помощи для несовершеннолетних учащихся. Также Программа нацелена на организацию психологических тренингов по социальной реабилитации несовершеннолетних правонарушителей с помощью инновационных методов, которые проводились в 2017–2018, 2018–2019 учебных годах в средних общеобразовательных школах Ташкентской, Сырдарьинской областях.

Для реализации механизмов Программы, учитывались следующие поэтапные действия: общеобразовательные учреждения совместно с правоохранительными органами по делам несовершеннолетних взаимодействуют с различными структурами: комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав, образовательные организации, органы опеки и попечительства, социально-реабилитационные центры, специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа, центр временной изоляции несовершеннолетних правонарушителей и др.

В ходе реализации Программы, нами был совершенствован механизм предотвращения роста правонарушений и преступлений среди учащихся, уточнены пути профилактической работы в этом направлении.

Во-первых, профилактическая работа опиралась на механизм формирования и развития несовершеннолетними индивидуального опыта через приобретение социально значимых ценностных ориентиров (нравственность, честность, искренность, человеколюбие, толерантность и др.), а также, социокультурного общественно-исторического опыта (нравственные нормы, нравственное поведение, этические установки и правила). Во-вторых, профилактическая работа имела диагностический и коррекционный этапы изучения развития личности несовершеннолетних. В-третьих, в профилактической работе учитывались волевой акт, который имеет несовершеннолетний. Основываясь на таких процессах, как ассимиляция (присвоение ценностных установок и др.), аккомодация и упорядочение мы старались развивать и интеллектуальное развитие обучающегося.

В 2017–2018 учебном году в специальном учебно-воспитательном учреждении «Бахт» в Сырдарьинской области Программа была апробирована. Методом сравнения и группировки, в исследовании проведен анализ серии опросов. Среди несовершеннолетних правонарушителей был проведен социологический опрос. В анкетировании приняли участие 132 несовершеннолетних правонарушителей. После обработки собранной информации, выяснилось, что основными причинами совершения правонарушений среди учащихся средних общеобразовательных школ являются: неимение должного контроля со стороны родителей, уехавших на заработки в соседние государства. Из опрошенных учащихся 31 % указали именно эту причину; 29 % подростков считают, что причиной их правонарушений является негативное

отношение к учебе; 12 % процентов респондентов назвали причину их правонарушений из-за отсутствия внимания со стороны родителей; 7 % несовершеннолетних совершили правонарушения из-за скуки, хотели получить «драйв»; у 23 % несовершеннолетних из неблагополучных семей (родители принимают алкогольные напитки, наркотические вещества) причиной правонарушений явились попадание под влияние криминальных группировок.

Для того, чтобы определить наиболее оптимальное содержание, а также формы и методы по профилактической и реабилитационной работе среди правонарушителей несовершеннолетнего возраста были изучены критерии оценки эффективности предлагаемой Программы:

1. Психологическая и педагогическая помощь несовершеннолетним учащимся, восстановление утраченных или нарушенных семейных и социальных связей, отношений и функций, а также реадaptация несовершеннолетних правонарушителей с учетом возрастных и психосоциальных особенностей личности.

2. Активное обучение социально важным умениям поведения подростков.

3. Осуществление цикла мероприятий, способствующих критическому осмыслению своего поведения и развитие выявленных положительных качеств, склонностей.

4. Формирование положительных установок, качеств у учащихся-правонарушителей.

5. Организация деятельности, альтернативной криминальной.

6. Обучение навыкам конструктивного общения и обучение контролю своих негативных эмоций.

7. Развитие личной дисциплинированности, сознательности и уважения к Закону страны; положительная динамика достижений учащихся.

Таким образом, предлагаемая методика работы по профилактической и реабилитационной работе среди правонарушителей несовершеннолетнего возраста дала возможность достичь предполагаемых конечных результатов по совершенствованию механизмов профилактики правонарушений и преступности среди несовершеннолетних:

1. Из 132 учащихся специального образовательного учреждения «Бахт» 77 % несовершеннолетних правонарушителей улучшили своё психоэмоциональное состояние и социальный статус.

2. 84 % несовершеннолетних правонарушителей вернутся в образовательные учреждения, 64 % устроятся на работу.

3. 71 % несовершеннолетних правонарушителей усовершенствовали свои социальные навыки и повысили свой уровень осведомлённости о правах и обязанностях.

4. С помощью педагогических тренингов предусмотрена выработка умений противостояния негативному социальному влиянию.

5. Получена 87,1 % положительная динамика в решении личностных, социальных проблем учащихся.

6. Для педагогического коллектива учителей, классных руководителей средних общеобразовательных школ и родителей опубликованы и предоставлены методические руководства, пособия (2018–2019 гг.) по созданию новой, более благоприятной социальной ситуации развития через восстановление нарушенных отношений в среде, в том числе и семейных отношениях с подростками.

В статье представлены данные о правонарушениях, которые совершаются среди несовершеннолетних учащихся средних общеобразовательных школ республики, проведён мониторинг, выявлены и раскрыты причины: интеллектуально-мнестической сферы, морально-этические, поведенческие, эмоциональные и физическо-неврологические данные правонарушений; обоснована модель воспитательно-профилактической работы с несовершеннолетними учащимися. Материалы статьи представляют практическую ценность для педагогов средних общеобразовательных школ, социальным работникам по делам несовершеннолетних. Материалы статьи помогут совершенствовать механизмы профилактики правонарушений и преступности среди несовершеннолетних.

Список литературы

1. Конституция Республики Узбекистан. – Ташкент, 1992.
2. Закон Республики Узбекистан «Об Образовании». – Ташкент, 1997.
3. Закон Республики Узбекистан «О профилактике безнадзорности и правонарушений среди несовершеннолетних» № ЗРУ-263. – Ташкент, 2010 г., 29 сентября.
4. Уголовно-процессуальный кодекс Республики Узбекистан – Ташкент: Адолат, 2015. – 456 с.
5. Указ Президента Республики Узбекистан «О стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан» от 7 февраля 2017 года № УП-4947. – Собрание законодательства Республики Узбекистан, 2017 г., № 6. – Ташкент, 2017.07 февраля.
6. Постановление Президента Республики Узбекистан «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы предотвращения преступлений и преступности» № РР-2833. – Ташкент, 2017 год, 14 марта.
7. Приказ Министерства народного образования «Внутренний регламент обучения в средней школе» (№ 177 от 7.06.2012 г.).
8. Кодекс этики школьных учителей и учащихся общего среднего образования (№ 74 от 28.02.2013).
9. Абдуллаева Ш. А. Диагностика уровня воспитанности учащихся и коррекция их поведения. – Ташкент: Фан ва ахборот технологиялари, 2017. – 180 с.
10. Абдуллаева Ш. А. Совершенствование механизмов профилактической и реабилитационной работы снижения роста правонарушений среди несовершеннолетних // Материалы международной конференции. Ростов-Дон. 31 октября – 3 ноября, 2018. – С. 234.
11. Аликулова М. М. Совершенствование воспитательной работы среди несовершеннолетних учащихся // Eastern European Scientific Jour. Germany. 2018. – № 4. – Рр. 228–232.
12. Аносов А. В. Проблемы организационного обеспечения реализации мероприятий общей профилактики правонарушений несовершеннолетних // Сетевое издание Академическая мысль. – 2018. – № 4(5). – С. 11–14.
13. Беляева Л. И. Ювенальная юстиция как система предупреждения правонарушений несовершеннолетних. Учебное пособие. Москва: Академия Управления МВД России, 2014.
14. Валуйсков Н. В. История развития ювенальной Юстиции. – Москва, 2007.
15. Drench S. Crime Prevention and Diagnosis // Psychology, and Life Sciences. – 2014. – № 14 (2). – Рр. 55–58.
16. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс. В 2-х книгах. – Книга 1. – «Общие основы. Процесс обучения» – Москва: Владос, 1999. – 574 с.
17. Справка со статистическими данными Министерства народного Образования Республики Узбекистан (положение на 2018 год за номером № 32/124 у). – Ташкент, 2018, 24 мая.
18. Тайлаков Н. И. Правонарушение и преступность среди несовершеннолетних в республике Узбекистан: анализ, проблемы и рекомендации // Материалы международной конференции. Ростов-Дон. 31 октября – 3 ноября, 2018. – С. 244.

УДК 378.4

Алдакимова Ольга Викторовна
к.пед.н., доцент кафедры

ФУНКЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Аннотация. В докладе представлен анализ имеющихся определений адаптации иностранных студентов. Особое внимание уделено направлениям социокультурной адаптации и ее особенностям на примере Армавирского государственного педагогического университета. Выделены основные функции социокультурной адаптации иностранных студентов к образовательной среде вуза.

Ключевые слова: адаптация, социокультурная адаптация, иностранные студенты, функции социокультурной адаптации.

Aldakimova Olga
candidate of pedagogy, associate professor

FUNCTIONS OF SOCIAL AND CULTURAL ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS TO THE UNIVERSITY EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. The report presents an analysis of existing definitions of foreign students' adaptation. Particular attention is paid to the areas of sociocultural adaptation and its features on the example of Armavir State Pedagogical University. The main functions of sociocultural adaptation of foreign students to the university educational environment are highlighted.

Keywords: adaptation, sociocultural adaptation, foreign students, functions of sociocultural adaptation.

Активная интеграция российских вузов в международное образовательное пространство актуализирует научное обоснование и апробацию форм и методов адаптации иностранных студентов к новой образовательной среде.

Проблема адаптации иностранных студентов давно и достаточно успешно исследована в современной социологической [3, 5, 8], педагогической [6, 9], психологической [1, 2, 7, 10] науке. В большинстве работ адаптация рассматривается как сложный многомерный процесс приспособления иностранных студентов к новым условиям жизнедеятельности, овладения новыми социальными ролями.

Ученые выявили, обобщили и систематизировали виды адаптации (социальная, межкультурная, академическая, социально-психологическая, социально-культурная, социокоммуникативная, социобытовая и др.), выделили трудности, проблемы, барьеры адаптации и факторы успешной адаптации иностранных студентов.

В фокусе нашего исследовательского интереса находится социально-культурная адаптация иностранных студентов в силу ее особой значимости и влияния на успешность адаптационных стратегий.

Социально-культурную адаптацию, по мнению Д. Е. Иванова, Л. Д. Егоровой, можно трактовать как «...приобщение индивида к культуре страны, этноса, в котором живет человек, и его активную жизнедеятельность в изменяющихся условиях социальной среды» [5, с. 124].

Г. Н. Самара рассматривает социально-культурную адаптацию в широком смысле как приспособление индивида к новой социально-культурной среде, включая новые ценности, традиции, нормы поведения, необходимые для проживания в новом окружении [11].

Многогранность, сложность социокультурной адаптации как процесса глубокого взаимодействия личности с новой социальной, культурной, языковой, образовательной средой, овладения новыми паттернами поведения, освоения ценностей других культур при бережном сохранении уникальности национальной культуры детерминирует системную деятельность специализированных подразделений российских вузов.

Важнейшей организационно-управленческой задачей принимающего вуза является проектирование безопасной социокультурной среды, которая обеспечивает выявление и учет этно-национальных и индивидуально-психологических особенностей каждого студента, его потребностей, интересов как основы успешной адаптации к новым социокультурным условиям.

Исследователи отмечают важную роль агентов адаптации в процессе социально-культурной адаптации, которые помогают иностранным студентам в овладении новыми ролевыми моделями поведения, в установлении разнообразных контактов в инокультурной среде [12].

Для студентов из зарубежных стран такими агентами могут быть преподаватели, административный персонал вуза, российские и иностранные студенты, представители студенческих общественных и творческих объединений.

Рассмотрим специфику социально-культурной адаптации иностранных студентов на примере Армавирского государственного педагогического университета, который за последние несколько лет заметно укрепил свои позиции в международном образовательном пространстве.

В Программе стратегического развития Армавирского государственного педагогического университета поставлены новые задачи по развитию международного сотрудничества в системе непрерывного педагогического образования, включающие:

- расширение сети вузов-партнеров из стран ближнего и дальнего зарубежья;
- интенсификацию академической мобильности студентов, преподавателей, молодых ученых вуза;
- развитие и укрепление научно-педагогического сотрудничества между вузами – участниками «Евразийской ассоциации педагогических вузов» из Армении, Казахстана, Киргизии, Беларуси;
- проведение совместных научных исследований по актуальным проблемам развития непрерывного педагогического образования.

В настоящее время в университете обучаются студенты из Туркменистана, Армении, Украины, Беларуси, Китая, Казахстана, Азербайджана.

Студенты зарубежных стран, приезжающие в Краснодарский край для получения образования, попадают в новые для них ситуации, обусловленные интенсификацией межличностного взаимодействия в поликультурной среде, отличающейся разнообразием культурных норм и форм поведения, принципиально иным социально-бытовым обустройством жизнедеятельности, новыми принципами организации образовательного процесса.

Важнейшим направлением молодежной политики университета является вовлечение иностранных студентов в активную общественную деятельность, развитие компетенций социального участия и лидерства, развитие волонтерской деятельности молодежи, что выступает эффективными средствами социально-культурной адаптации молодежи в новых условиях жизнедеятельности.

Важную функцию в социально-культурной адаптации иностранных студентов выполняет досуговая, художественно-творческая, спортивно-оздоровительная деятельность.

Центр физической культуры и спорта выступает организационным механизмом включения иностранных студентов в систематические занятия в спортивных секциях (футбол, баскетбол, волейбол, бадминтон, настольный теннис, тяжелая и легкая атлетика и др.), участие в спортивных фестивалях, праздниках, соревнованиях различного уровня.

Включение иностранных студентов в деятельность Центра культурно-массовой работы позволяет развивать их творческие способности в танцевальных, вокальных, сценических объединениях и группах. Активное участие студентов из зарубежных стран в вузовских концертах, творческих конкурсах обеспечивает их успешную социально-культурную адаптацию через развитие толерантности, снижение ситуативной тревожности, психоэмоционального напряжения, минимизацию последствий культурного шока.

Социально-культурные программы и проекты, реализуемые на базе творческих студий и объединений, способствуют включению иностранных студентов в систему активного межкультурного диалога с представителями разных культур, формируют уважение к другим культурам в процессе активного межкультурного взаимодействия.

Обобщение полученных в ходе исследования результатов позволяет выделить следующие основные функции социально-культурной адаптации иностранных студентов к образовательной среде вуза:

- *познавательную-ориентационную функцию*, направленную на овладение знаниями о стране пребывания, ее истории и современном этапе развития; овладение компетенциями ориентации в государственном устройстве, экономической, политической, социальной деятельности;
- *аксиологическую функцию*, обеспечивающую овладение студентами ценностями, традициями новой культуры и развитие готовности к жизнедеятельности на основе их осознанного принятия как регулятора поведения;
- *коммуникативную функцию*, содействующую развитию компетенций межкультурного общения в новой социокультурной среде;
- *творческую функцию*, обеспечивающую активизацию творческого потенциала молодежи, стимулирование самовыражения и самореализации в разнообразных видах преобразовательной деятельности;
- *досуговую функцию*, заключающуюся в организации интеллектуального развивающего досуга, активного отдыха иностранных студентов;
- *лично-развивающую функцию*, заключающуюся в выявлении и педагогическом сопровождении процесса профессионально-личностного развития студентов на основе потенциала новой социокультурной и образовательно-профессиональной среды.

Список литературы

1. Абакумова И. В., Кагермазова Л. Ц., Генердукаева З. Ш. Межкультурная социально-психологическая адаптация студентов в полиэтническом образовательном пространстве вуза // Российский психологический журнал. – 2016. – Т. 13. – № 3. – С. 53–72.
2. Девликамова И. Н., Иванчин С. А. Социально-психологические аспекты адаптации иностранных студентов в образовательной среде российского вуза // Межкультурная коммуникация в современном мире: материалы III межвуз. науч.-практ. конф. иностранных студентов. – Пенза: ПГУ, 2014. – С. 112–117.

3. Дорожкин Ю. Н., Мазитова Л. Т. Проблемы социальной адаптации иностранных студентов // Социологические исследования. – 2007. – № 3. – С. 73–77.
4. Дрожжина Д. С. Изучение адаптации иностранных студентов: дискуссия о методологии. Эмпирические исследования // Universitas. – 2013. – Т. 1. – № 3. – С. 33–47.
5. Иванов Д. Е., Егорова Л. Д. Социально-культурная адаптация студентов-иностранцев как проблема современных вузов России // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. – 2014. – № 3 (83). – С. 122–127.
6. Кривцова И. О. Социокультурная адаптация иностранных студентов к образовательной среде российского вуза (на примере Воронежской государственной медицинской академии им. Н. Н. Бурденко) // Фундаментальные исследования. – 2011. – № 8 (1). – С. 284–288.
7. Лебедева Н. М. Социально-психологические закономерности аккультурации этнических групп // Этническая психология и общество. – М.: Старый сад, 2007. – С. 315.
8. Петров В. Н. Особенности адаптации иностранных студентов // Социологические исследования. – 2009. – № 2 (2). – С. 117–121.
9. Поздняков И. А. Проблемы адаптации иностранных студентов в России в контексте педагогического сопровождения // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2010. – № 121. – С. 161–166.
10. Резников Е. Н. Психологические особенности адаптации иностранных студентов в российских вузах. // Вестник РУДН. Серия «Психология и педагогика». – 2010. – № 1. – С. 6–13.
11. Самара Г. Н. Социокультурная адаптация в современном российском обществе // Вестник Московского государственного университета. Серия 18: Социология и политология. – 2006. – № 3. – С. 56–62.
12. Солдатова Г. У. Межкультурная компетентность и адаптация в инокультурной среде: подходы и технологии // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2007. – № 1. – С. 12–22.

УДК 37.013.43

Архипова Ольга Валерьевна
д.филос.н., профессор

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ПЕРСОНАЛЬНАЯ СТРАТЕГИЯ И СТИЛЬ ЖИЗНИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье рассматриваются ключевые направления развития непрерывного образования в условиях цифровой, информационно-коммуникационной культуры, раскрывается сущность и специфика актуальных образовательных моделей, приоритетных стратегий развития личности в условиях цифрового мира.

Ключевые слова: непрерывное образование, цифровизация, цифровая культура, цифровые технологии, модели образования.

Arkhipova Olga
doctor of philosophy, professor

LIFELONG LEARNING AS A PERSONAL STRATEGY AND LIFESTYLE IN THE CONDITIONS OF THE DIGITAL CULTURE

Abstract. In this article the author analyses the key issues of lifelong learning in the context of digital culture. Reveals the essence and specificity of relevant educational models, priority strategies for the development of personality in the digital world.

Keywords: lifelong learning, digitalization, digital cultural, digital technologies, educational model.

Цифровая культура: вызовы и возможности для образования. Глобальное распространение цифровых и информационно-коммуникационных технологий спровоцировало возникновение новых социокультурных явлений, например, таких как феномен «цифрового» мышления, «цифрового» образа жизни [1], и трансформацию

старых, классических, в том числе таких консервативных, как система образования. В ее отношении эти процессы проявились в осуществлении новых подходов, реализуемых во всем многообразии деятельности образовательных учреждений и обусловленных спецификой их работы. Уже создано и функционирует цифровое пространство образования, апробированы и внедрены в практику инновационные технологии обучения, сформировался инструментарий, разработаны методические рекомендации для преподавателей и обучающихся, обеспечены условия информационной безопасности участников образовательного процесса в цифровой среде и т. п.

Цифровое пространство открыло новые горизонты для развития образования. Оказалось, что эти возможности обширны: от внедрения компьютерных, мультимедийных, интерактивных технологий непосредственно в учебные аудиторные занятия до использования электронных ресурсов, баз данных, дистанционных платформ, социальных сетей, мобильных приложений в сопровождении учебной и во внеучебной деятельности, в процессе самообразования и саморазвития. Более того, эпоха цифры обозначила векторы развития актуальных профилей профессий будущего, напрямую вписав образ этих профессий в формат экономики 4.0 [2].

Вызовы цифровой культуры по отношению к образованию многообразны, и ответом на них является стремление к трансформациям. Сегодня не только Россия, но и другие страны озабочены проблемой реформирования образования в условиях цифровой культуры и цифровой экономики. Его необходимость связана с рядом объективных причин как экономических, так и социокультурных. Современная ситуация диктует новые требования ко всей образовательной системе, а также к моделям и технологиям обучения, адекватным требованиям времени.

От обучения на всю жизнь – к образованию через всю жизнь. В современной культуре происходит расширение понятия «образование», оно перестает отождествляться только с обучением, имеющим «конечный» характер, только с получением знаний и умений, определенной квалификации для успешной социальной и профессиональной занятости. Мультипарадигмальность образовательного пространства и стремление к обеспечению непрерывности обучения обуславливает диверсификацию целей и содержания образования. Поэтому сегодня актуализирован поиск новых концепций. Решение этой задачи напрямую связано с необходимостью переосмысления предшествующего опыта и артикуляции новых форм получения знания, апробации новых образовательных моделей.

Так, одной из доминирующих теорий и практик обучения сегодня становится концепция непрерывного образования (lifelong learning) [3]. В своих методологических установках она восходит к гуманистической идее понимания человека как незавершенного, перманентно становящегося субъекта. Объективирует это развитие наличие определенной социальной и личностной потребности в постоянном возвращении людей в организованный процесс образования [4]. В данной концепции закрепляются соответствующие обучающие технологии, подразумевающие индивидуальную познавательную деятельность, не обязательно носящую обусловленный характер, спонтанное образование, реализующееся за счет активности человека в образовательном пространстве [5].

Непрерывное образование может быть представлено различными формами и практиками, как институализированными, так и неформальными, разворачиваться онлайн и оффлайн, ориентироваться на людей разного возраста, профессий, социального положения, интересов и проч. Эта концепция адекватна вызовам

современности, поскольку выражает интенции современной культуры к нелинейности, вариативности, избирательности образовательной траектории [6].

Развитие непрерывных форм образования провоцирует и общая ситуация в системе образования. Не секрет, что уровень знаний и умений выпускников зачастую не удовлетворяет работодателей, не отражает актуальные требования к профессионалу в эпоху цифровизации и междисциплинарности. Современная экономика требует постоянного обновления знаний, умений и навыков. Их актуализация – это залог роста личности на протяжении всей жизни, а также немаловажный фактор развития экономики страны в целом.

Меняется и концепция занятости людей. Рынок труда диктует расширение включенности человека в процесс непрерывного образования. Трендом настоящего времени становятся работа на удалении, совмещение нескольких видов профессиональной деятельности, зачастую кардинальное изменение профессии, превращение любимого увлечения в способ заработка. В этой ситуации человек начинает искать возможности получения конкретного знания «под себя», и ответом на этот запрос становятся различные варианты обучения, превращающие получение и модернизацию знаний в непрерывный процесс.

Однако по оценке Центра стратегических разработок Высшей Школы Экономики НИУ в России один из самых низких в развитых странах охват взрослого населения программами непрерывного образования — около 17 % (в странах ЕС в среднем 40 %, в Швеции 66 %) [7, с. 21]. Эти данные свидетельствуют о потенциале развития непрерывных практик образования, включающих в том числе, дистанционные формы.

Дистанционное образование как инструмент реализации концепции непрерывного образования. Небезынтересным преломлением концепции непрерывного образования представляется дистанционное (онлайн) образование. Возникнув на волне развития мультимедийных технологий, дистанционное образование заняло свою нишу в современных концепциях образования «без границ».

За последние годы объем дистанционного образования в России существенно вырос, сложилась особая структура, включающая различные направления. По оценкам компаний «Нетология» и East-West Digital News (EWDN) Россия является драйвером роста этой сферы в Восточной Европе и к 2021 году объем российского рынка онлайн-образования вырастет до 53 млрд рублей и займет 2,6 % от общего рынка образования [8]. Согласно прогнозам Global Market Insights, рост данного сегмента будет крайне динамичным и к 2023 году преодолет отметку 240 млрд долларов, прибавляя более чем 5 % ежегодно. Согласно более оптимистичным прогнозам, эта цифра будет достигнута уже к 2020 году при среднегодовом приросте в 17 % (EdTechXGlobal, IBIS Capital) [7, с. 100–101].

Дистанционное образование, по определению, происходит в особом формате, когда границы времени и пространства нивелируются. В любое время и в любой точке мира при наличии технических условий открыт доступ к «образовательному контенту». Каталог решений, разработчиков, интеграторов и проектов систем дистанционного образования (Learning Management System) обширен [9]. Среди популярных форматов представления образовательного контента можно выделить обучение посредством массовых открытых онлайн-курсов (MOOCs), skype, видеороликов, вебинаров, использования мобильных приложений, корпоративных платформ и онлайн-университетов, предназначенных для обучения или повышения квалификации сотрудников, индивидуальных образовательных решений.

Дистанционное образование можно условно разделить на группы. Во-первых, оно может быть представлено учебными курсами, ориентированными на повышение профессиональной квалификации. Во-вторых, обеспечивать запрос на разнообразные просветительские образовательные курсы, в большей степени удовлетворяющие интересы слушателей в совершенствовании личностных качеств, развитии умений и навыков, поддержке хобби.

В-третьих, дистанционные формы могут быть дополнительной опцией в институционализированных форматах образования (школах, колледжах, вузах), когда образовательное учреждение включает в программы онлайн-курсы. Перспективным направлением развития подобных курсов видится переход на модульное обучение, когда модуль состоит из набора оффлайн- и онлайн-блоков для формирования необходимых пользователю компетенций.

В этой связи отметим, что не следует отождествлять концепцию непрерывного и дистанционного образования. Дистанционные форматы – это лишь *инструмент* для реализации концепции непрерывного образования. Они должны пониматься как дополнительный способ организации обучения, с техническим обеспечением и технической поддержкой ИТ-специалистов, а также курированием со стороны преподавателя основного курса (например, как в системе дистанционного обучения Moodle). Более того, наибольшую ценность здесь представляют даже не учебные материалы как таковые, а коммуникация как между преподавателем и обучающимися, так и обучающимися между собой.

Дистанционное образование выступает, прежде всего, *методикой общения цифрового сообщества*, объединенного общей темой (дисциплиной, курсом). Как правило, коммуникация подразумевает групповую рассылку информации и общение через мессенджер, отправку студентами работ на проверку преподавателю, общение в форуме, тестирование и проч.

Если же дистанционная платформа заменяет традиционное аудиторное обучение с непосредственным общением преподавателя и обучающегося, а основной целью обучающегося является получение диплома, сертификата и прочее, то подобная практика идентична заочной форме обучения, решает прагматичные задачи и не согласуется с идеей образования через всю жизнь. По сути, это «конечное» образование, только полученное дистанционно.

Сегодня востребован качественный образовательный контент, как содержательно, так и по форме выполненный на высоком уровне, с возможностью интерактивного участия и менторинга. Преимущества дистанционного образования очевидны. Данная форма ориентирована на неограниченное количество слушателей с возможностью получать знания в удобное время, с выбором удобного (оптимального) темпа обучения. Этот вариант получения образования доступен для людей разного уровня подготовки, возраста, социального положения, здоровья. Таким образом, дистанционный формат во многом согласуется с принципами концепции непрерывного образования, и соответствуют динамично меняющимся потребностям современного человека в прикладных знаниях.

Таким образом, общей особенностью рассмотренных форматов является усиление компоненты неформального характера образования, индивидуализация (кастомизация) образовательных практик, ориентация на субъективные потребности личности. Для понимания статуса неформальных образовательных моделей важно, что вариативный и ценностно заданный характер целеориентированных действий субъекта

в процессе образования отражает новые грани современной информационно-коммуникационной культуры.

Lifelong learning – Lifestyle. В условиях интенсивного информационного и коммуникационного потока, в котором находится современный человек, вариативность, плюрализм и ситуативность начинают играть большую роль, чем догматичные, стабильные структуры. Современная культура порождает и отражает эту ситуацию, стремясь к открытости, выбору, в том числе, как мы отметили выше, и в вариантах форм обучения.

Мотивы получения образования могут быть разными: от желания совершенствования, повышения эрудиции; поиска новых способов и форм деятельности в целях удовлетворения разнообразных познавательных и прагматических потребностей; получения эстетического наслаждения, переживания нового эмоционального опыта, до расширения своей культурной идентичности и формирования уникального интеллектуального и культурного капитала.

Для полноценного воплощения концепции непрерывного образования требуется сформированная потребность и актуальный запрос от самого человека. Немаловажным фактором успеха становится дисциплинированность и способность к самоорганизации своей образовательной деятельности. Об этом свидетельствует статистика, согласно которой менее 10 % слушателей завершают бесплатный дистанционный курс обучения, эта цифра незначительно растет при условии покупки курса (до 12–25 % слушателей) [10].

Следовательно, успешная навигация и овладение знаниями в формате непрерывного образования требует активной, а точнее проактивной жизненной позиции, высоких стартовых запросов, амбиций в отношении собственного образовательного статуса. Это осознанная стратегия, внутренний выбор и позиция личности. Потому представляется важным не просто открытое демократичное предложение на рынке образовательных услуг, а культивирование такого образа жизни, когда образование включено в текущее потребление человеком, стремящегося к совершенствованию и развитию.

В цифровой культуре непрерывное образование получает особую ценность, становится стратегическим выбором личности, превращается в особый стиль жизни, поскольку соответствует идее саморазвития, активного включения человека в образовательную практику. Среди ценностей, имеющих приоритетное значение для людей, сознательно выбирающих непрерывное самообразование как персональную стратегию роста, можно выделить следующие:

- высокую ценность и значение для человека приобретают вопросы саморазвития как профессионального, так и личностного, духовного;
- время понимается как ресурс для развития, что требует специальных навыков управления временем, знания техник его рационального использования;
- растет ценность уникальных, эксклюзивных знаний и опыта, творческой реализации посредством участия в различных социальных проектах, волонтерской активности, хобби, самораскрытия и саморазвития;
- соответственно, растет понимание ценности образования, получаемого *на протяжении всей жизни* (дополнительного, дистанционного, неформального) [4].

Таким образом, посредством непрерывного образования создается культурный контекст, задается образовательный модус, формируется своеобразный стиль, ориентированный на развитие и построение индивидуального, самобытного сценария жизни человека.

Список литературы

1. Атлас новых профессий. Альманах перспективных отраслей и профессий на ближайшие 15–20 лет.
2. Обзор и оглавление Доклада о мировом развитии «Цифровые дивиденды» / Международный банк реконструкции и развития / Всемирный банк, 2016, NW, Washington DC 20433. Режим доступа: URL: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/23347/210671RuSum.pdf/> (дата обращения: 30.06.2019).
3. Lifelong learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries. A World Bank Report (2003). Washington D.C., 2003.
4. Касаткина Н. Э. Теория и практика формирования профессионального самоопределения молодежи в условиях непрерывного образования: Дис. ...д-ра пед. наук. М., 1995.
5. Галенко В. П., Табелова О. П. Место и значение бизнес-образования в системе образования через всю жизнь // Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 15-й (юбилейной) международной конференции (2-й этап) / Ярославль: ЯГПУ им.К. Д.Ушинского, 2017. – С. 397–401.
6. Архипова О. В. Философско-культурные основания образования в течение жизни: постнеклассический контекст // Непрерывное образование: XXI век. Научный электронный журнал. – 2013. – № 1. – URL: <http://lll21.petsu.ru/journal/atricle.php?id=1942>. – С. 1–10.
7. Двенадцать решений для нового образования. Доклад Центра стратегических разработок Высшей Школы Экономики НИУ. – Москва, 2018. URL: https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf (дата обращения: 03.06.2019).
8. Студенты онлайн. Режим доступа: URL: https://www.dp.ru/a/2018/10/17/Studenti_onlajn (дата обращения: 10.06.2019).
9. Learning Management Systems. Системы дистанционного обучения. Режим доступа: URL: www.tadviser.ru/index.php/Системы_дистанционного_обучения (дата обращения: 10.06.2019).
10. Пичугин А. Только 6 % от слушателей онлайн-курсов получают в итоге сертификат // Официальный новостной социальный сайт, специализирующийся на событиях в рунете и российском интернет-бизнесе Roem.ru Режим доступа: URL: <https://roem.ru/25-09-2017/259623/online-courses-column/> (дата обращения: 10.08.2019).

УДК 308.983

Асадов Юлдаш Мухтарович

к.психол.н., старший научный сотрудник

РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА УЧИТЕЛЯ В РАННЕЙ ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ И ПРАВОНАРУШЕНИЙ СРЕДИ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы профилактики девиантного поведения и правонарушений среди учащихся школ в связи с профессионализмом деятельности и личности учителя. Отмечены недостатки компетентности учителя по профилактике правонарушений среди учащихся. Предложены эффективные методы работы учителя с учащимися.

Ключевые слова: девиантное поведение, правонарушения, компетентность и профессионализм учителя, ранняя профилактика.

Asadov Yuldosh

candidate of psychology, leading researcher

THE ROLE OF TEACHER'S PROFESSIONALISM IN EARLY PREVENTION OF DEVIANT BEHAVIOR AND OFFENSES AMONG STUDENTS OF SECONDARY SCHOOLS

Abstract. The article deals with topical issues of prevention of deviant behavior and offenses among school students in connection with the professionalism and personality of the teacher. Noted shortcomings of

the competence of teachers for the prevention of delinquency among students. Effective methods of work of the teacher with pupils are offered.

Keywords: deviant behavior, offenses, competence and professionalism of the teacher, early prevention.

Проблемы девиантного поведения и правонарушений среди учащихся общеобразовательных школ являются актуальными для современного гражданского общества Узбекистана. Практическое решение этих проблем осуществляется на основе выполнения задач, поставленных в Указах президента страны Ш. М. Мирзиёева: а) по раннему предупреждению и профилактике правонарушений и преступности среди молодежи [1]; б) совершенствованию системы противодействия преступности и профилактики правонарушений, повышению правовой культуры и правосознания населения, включая подростков и молодежь [2]. При этом большое значение придается профессионализму специалистов органов и учреждений системы профилактики правонарушений, в т. ч. профессионализму школьных учителей в осуществлении ими ранней профилактики девиантного поведения и правонарушений среди учащихся подросткового возраста (13–16 лет) непосредственно в общеобразовательных школах республики.

В настоящее время профилактика правонарушений среди учащихся-подростков осуществляется дифференцированно, путем реализации комплекса предупредительных, воспитательных, принудительных и реабилитационных мер [3, 4] с учетом особенностей возраста, уровня образования, психологических характеристик личности и поведения несовершеннолетних, степени их педагогической запущенности и трудновоспитуемости.

С девиантными подростками, которые характеризуются как трудновоспитуемые, социально и педагогически запущенные, склонные к правонарушениям, систематически работают педагогические коллективы общеобразовательных школ; инспекции и межведомственные комиссии по делам несовершеннолетних (ИДН, МКДН); общественность махалей¹; а также педагоги, психологи, социальные работники детских специализированных центров и фондов². Совместно проводимые профилактические и воспитательно-реабилитационные мероприятия в результате дают положительные результаты. Многих девиантных подростков (в т. ч. выпускников специализированных учебно-воспитательных учреждений и Центров социально-правовой помощи для несовершеннолетних) удается вернуть в семьи, приобщить к учебе, занятиям спортом, а также в кружках по интересам с целью предотвращения совершения повторных антисоциальных действий и правонарушений. Однако все еще имеются факты, когда подростки уклоняются от учебы, совершают побеги из дома, мелкие кражи, употребляют психоактивные вещества, участвуют в групповых преступлениях с взрослыми лицами. Во многих

¹ Территориальные институты гражданского общества в Узбекистане, объединяющие граждан всех национальностей, разного вероисповедания, социального и материального положения. Аксакалы (старшины) и общественность махали оказывают социально-правовую, моральную и материальную помощь нуждающимся семьям, неблагополучным матерям-одиночкам, их детям; защищают права, интересы и охрану здоровья жителей махали; контролируют нравственное и правовое воспитание детей и молодежи, помогают им в получении образования и профессии, оказывают помощь и поддержку подросткам, совершившим правонарушения, с целью их социальной реабилитации и адаптации в обществе.

² Например, Республиканский центр социальной адаптации детей, Республиканский общественный детский фонд «Ты не сирота», Центры социально-правовой помощи несовершеннолетним и др.

случаях эти подростки из неблагополучных семей. Попадая под влияние взрослых, особенно судимых лиц, они могут совершать корыстные, насильственные и иные более тяжкие преступления.

На наш взгляд, эффективность и результативность профилактических мероприятий, проводимых работниками органов и учреждений системы профилактики правонарушений, во многом зависит от своевременного оперативного выявления среди учащихся школ подростков, склонных к совершению правонарушений, преступлений. Это требует разработки и реализации в работе органов и учреждений системы профилактики механизмов выявления таких учащихся, что является новым направлением в общей и индивидуальной профилактике правонарушений, и в этом большая роль принадлежит школьным учителям, их профессиональной компетентности и профессионализму в целом [9].

От профессионального умения каждого учителя взаимодействовать с учениками во многом зависит эффективность формирования их моральных и нравственных личностных качеств, усвоение подростками социальных норм и правил законопослушного поведения. Профессионализм учителя проявляется также и в том, что он является защитником прав ребенка и его интересов, духовным наставником несовершеннолетних, выявляющим девиации на ранней стадии их проявления и предотвращающим противоправные действия учеников. Однако, как показывают наши наблюдения и опросы, у школьных учителей имеются недостатки т. н. «профессионализма личности» (термин Н. В. Кузьминой), которые обуславливают низкую эффективность их работы по ранней профилактике девиантного поведения и правонарушений среди учащихся, а именно:

- невысокий уровень профессиональной компетентности в области возрастной психологии, девиантологии (психологии отклоняющегося поведения), психолого-педагогической коррекции девиаций, а также по использованию современных воспитательно-профилактических и реабилитационных методик в ранней профилактике правонарушений;

- значительная часть учителей не ориентирована на сотрудничество с учениками; в большинстве случаев используются традиционные методы воспитательного воздействия на учащихся (отличаются авторитарностью, демонстративностью, педагогическим консерватизмом);

- завышенные самооценки учителей уровня своего профессионализма, не учитывающие изменения в социально-образовательной среде (интересы учащихся, связанные с их профессиональным и жизненным будущим; новые требования к повышению качества обучения, воспитания, предупреждению правонарушений и др.);

- учителя старшего возраста не проявляют стремление к профессиональному саморазвитию, изучению методик самокоррекции личных недостатков и профессиональных деструкций, не имеют представления о них как отрицательно влияющих на эффективность работы с учащимися, в т. ч. по профилактике девиантного поведения и правонарушений;

- недостаточная методическая и практическая подготовленность молодых учителей к выполнению профессиональных функций по воспитанию и индивидуальной профилактике правонарушений среди несовершеннолетних на основе личностно-ориентированного подхода, а также к проведению мероприятий по выявлению учащихся, склонных к правонарушениям и преступлениям [5, 6].

Известно, что в подростковом возрасте наиболее ярко наблюдаются проявления разных форм девиантного поведения, а также правонарушения. Это объясняется

социальной незрелостью подростков, отрицательным влиянием семьи, ближайшего окружения, зависимостью от друзей и группы, недостаточно развитым умением контролировать собственное поведение, желанием самоутвердиться и стать взрослым. В возрасте 12–14 лет поведение подростков напрямую связано с ситуационными факторами, безнадзорностью и некритичностью в отношении своего поведения в социальном окружении. Причины учебных успехов и девиантного поведения лежат в педагогической и социальной запущенности, различных отклонениях в состоянии физического и психического здоровья. Сам образ жизни, среда, стиль и круг общения подростков способствуют развитию и закреплению девиантного поведения. Отрицательный микроклимат в семьях обуславливает возникновение у подростков отчужденности, грубости, неприязни, стремления делать все назло, что создает предпосылки для неповиновения, агрессивности и совершения правонарушений [8].

Практика школьной жизни, опросы учителей свидетельствуют о том, что в своей профессиональной деятельности как начинающие учителя с небольшим стажем работы, так и опытные педагоги сталкиваются с определенными трудностями при обучении детей с девиантным поведением и склонных к совершению правонарушений. Это обусловлено тем, что такие подростки безразлично или отрицательно относятся к учебной и другой деятельности, организованной в школе. Кроме того, у них отмечается систематическое отставание от усвоения школьной программы, пробелы в знаниях, стойкая неуспеваемость и конфликтность в отношениях с учителями, а также с родителями и одноклассниками [7].

Основными понятиями и критериями, которые знают и используют школьные учителя в оценке девиантных подростков, являются: «трудновоспитуемость», «педагогическая запущенность», «социальная дезадаптация», «акцентуация характера», «социальная незрелость», «отклонения в развитии», «интернет-зависимость», «агрессивное поведение», «правонарушение». Научные определения данных критериев достаточно разработаны и широко раскрыты в современной психологической и педагогической литературе. Однако их применение в практической работе школьных учителей с трудновоспитуемыми учениками требует разработки соответствующих технологий и рекомендаций, конкретизированных к определенным видам девиантного поведения, а также к индивидуальным особенностям и психологическим типам девиантных подростков.

Вместе с тем, профилактика девиантного поведения и правонарушений среди подростков и ее результативность во многом зависят от уровня профессионализма и готовности каждого учителя (классного руководителя, педагога-психолога) к организации данного процесса. В школьной практике эффективными методами и источниками выявления и оценки учащихся, склонных к девиантному поведению и совершению правонарушений, являются:

- наблюдения и групповые профилактические беседы учителей, классных руководителей, педагогов-психологов с учащимися на уроках и во внеурочное время;
- индивидуальные беседы тех же работников школ с учащимися, у которых наблюдаются различные отклонения в поведении и общении делинквентной и криминальной направленности, т. е. на совершение аморальных поступков, антисоциальных действий, правонарушений, преступлений;
- индивидуальные доверительные беседы руководителей, педагогов с родителями, одноклассниками, друзьями, знакомыми учащихся на предмет получения от них конфиденциальных сведений о фактах девиантного, делинквентного или криминального их поведения;

– анкетные опросы среди учащихся на предмет выявления фактов, аморальных поступков, антисоциальных действий и правонарушений с учетом их мнений и отношения, а также готовности подростков отвечать на вопросы учителя (классного руководителя, педагога-психолога) [6].

В нашем видении, формирование *профессиональной компетентности* школьных учителей по вопросам ранней профилактики девиантного поведения и правонарушений среди учащихся – это сложный специфичный процесс, ориентированный на взаимосвязь ее следующих составляющих:

а) *психолого-педагогической* (устойчивая мотивация на оказание помощи девиантным подросткам; стремление выявить и развить позитивные черты у подростка; сотрудничество и доверительные отношения с учеником и его семьей);

б) *профессионально-компетентностной* (наличие необходимых знаний о девиантном поведении, социально-психологических особенностях его проявления в подростковом возрасте; знание психолого-педагогических основ содержания процесса профилактики, социальной реабилитации и перевоспитания подростка);

в) *коммуникативно-практической* (наличие коммуникативных умений и навыков для установления контакта и доверительных отношений с подростком; реализации в практике общения с подростком индивидуальных коррекционных программ по преодолению и устранению имеющихся форм девиантного поведения; для ведения конструктивного диалога как с подростком, так и его родителями и учителями).

Следует отметить, что не так давно проблема профессионализма учителя и его проявления в профилактической работе, направленной на выявление учащихся, склонных к девиантному поведению и правонарушениям, была наименее разработанной как в теоретическом, так и практическом аспекте.

По результатам собственных исследований (УЗНИИПН им. Кары Ниязи) нами разработаны и внедрены в практику работы учреждений народного образования методические пособия и рекомендации, в которых содержится подробное описание механизмов, научно-методических подходов, конкретных методик выявления учащихся, склонных к совершению правонарушений, которыми пользуются школьные учителя с целью профилактики правонарушений среди учащихся.

В рамках проводимой работы для специалистов (системы профилактики правонарушений), школьных учителей и психологов нами разработаны и внедрены для практического использования в общеобразовательных школах: *методическое пособие* по диагностике и коррекции поведения учащихся, склонных к правонарушениям и преступлениям [6]; *практическое руководство* по выявлению учащихся, склонных к совершению правонарушений, преступлений [8].

Данные методические разработки используются при преподавании спецкурсов в институтах переподготовки и повышении квалификации педагогических работников с целью усовершенствования уровня профессиональной компетентности школьных учителей, а также их профессионального саморазвития по специальной тренинговой программе.

Список литературы

1. О мерах по повышению эффективности государственной молодежной политики и поддержке деятельности Союза молодежи Узбекистана : Указ Президента Республики Узбекистан от 5 июля 2017 года, № УП-5106.
2. О стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан : Указ Президента Республики Узбекистан от 7 февраля 2017 года, № УП-4947.

3. О профилактике правонарушений среди несовершеннолетних : Закон Республики Узбекистан от 29 сентября 2010 г., № ЗРУ-263 / Собрание законодательства Республики Узбекистан, 2010 г., № 39, ст. 341.
4. Уголовный Кодекс Республики Узбекистан. – Ташкент: Адолат, 2018.
5. Асадов Ю. М. Профессиональные компетентности учителя и критерии их оценки // «Школа и жизнь» («Мактаб ва ҳаёт»): научно-методический журнал. – Ташкент, 2016. – № 1. – С. 28–32.
6. Асадов Ю. М., Тайлаков Н. И. Диагностика и коррекция учащихся, склонных к правонарушениям и преступлениям : методическое пособие / УЗНИИПН им. Кары Ниязи. – Ташкент, 2018. – 64 с.
7. Асадов Ю., Мусурманов Р. Социально-психологические особенности девиантного поведения подростков: (диагностика, профилактика, коррекция). – Ташкент: Сано-стандарт, 2011. – 210 с.
8. Исраилова Н. А. Низкий воспитательный потенциал семьи как фактор риска в формировании девиации подростков // Киев, Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2010. – № 4. – С. 54–60.
9. Тайлаков Н. И., Асадов Ю. М. Механизмы выявления учащихся, склонных к правонарушениям и преступлениям : практическое руководство / УЗНИИПН им. Кары Ниязи. – Ташкент, 2017. – 70 с.

УДК 374.7

***Безносюк Александр Алексеевич**
доктор философии, профессор
Яловский Павел Николаевич
аспирант*

САМООБРАЗОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития профессиональной компетентности учителей музыкального искусства средствами самообразования в системе непрерывной профессиональной подготовки в Украине. В статье проанализированы понятия «самообразование», «непрерывное образование». Определены пути, этапы, формы организации и факторы активизации самообразовательной деятельности педагогов-музыкантов.

Ключевые слова: профессиональная компетентность учителей музыкального искусства, самообразование, непрерывное образование.

***Beznosyuk Oleksandr**
doctor of philosophy, professor
Yalowskyi Pavel,
postgraduate student*

SELF-EDUCATION AS A WAY FOR DEVELOPING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS OF MUSICAL ART

Abstract. The article is devoted to the problem of development of musical art teachers' professional competence by means of self-education in the system of continuous professional training. The article analyzes the concept of "self-education", "continuous education". The ways, stages, forms of organization and factors of activation of self-educational activity of teachers-musicians are determined.

Keywords: professional competence of the teacher of music art, self-education, continuous education.

Постановка проблемы. Перестройка социальной сферы, глобализация, информатизация, евроинтеграционные процессы обуславливают коренные изменения в высшем педагогическом образовании. Сегодня ключевой задачей подготовки будущих учителей является формирование и развитие профессиональной компетентности. Значительная роль в данном процессе отводится самообразованию

педагогов, которая прежде всего реализуется в системе непрерывной профессиональной подготовки.

Специфика образовательной работы учителей музыкального искусства требует постоянного обновления методического инструментария, использования инновационных технологий, развития музыкально-исполнительских умений, углубления профессионально-музыкальных знаний, ознакомления и понимания образцов смежных видов искусства. Постоянное самосовершенствование является залогом успешного решения поставленных задач.

В ходе анализа научной литературы стало известно, что различные аспекты самообразовательной деятельности учителей освещены в работах ряда ученых, среди которых Н. Бахмат, С. Гончаренко, Г. Гуревич, И. Зязун, Н. Нычкало, С. Сысоева и другие. Проблемы развития профессиональной компетентности педагогов-музыкантов рассматривают Л. Арчажникова, Л. Карпова, Н. Каменная, А. Маркова, М. Михаськова, Л. Пастушенко. Ученые И. Дубровина, А. Олексюк, В. Лабунец, Н. Попович и другие исследовали различные вопросы самообразования учителей музыкального искусства в системе непрерывной профессиональной подготовки.

Несмотря на обилие научных трудов, многие аспекты проблемы самообразовательной деятельности педагогов-музыкантов остались вне поля зрения исследователей. Так, дальнейшего осмысления требуют пути, методы, средства, формы организации и факторы активизации самообразования учителей музыкального искусства. Этим определяется актуальность нашего исследования.

Целью статьи является освещение особенностей развития профессиональной компетентности учителей музыкального искусства средствами самообразовательной деятельности в условиях непрерывного образования.

Изложение основного материала. Профессиональная компетентность учителя музыкального искусства – это «интегративное личностное образование на основе теоретических знаний, практических умений, значимых личностных качеств и опыта, обуславливающие готовность учителя к выполнению педагогической деятельности и обеспечивающие высокий уровень ее самоорганизации» [6, с. 8]. Указанный педагогический феномен в обобщенном виде можно рассматривать как систему общепедагогических и профессионально-музыкальных компетенций, необходимых для осуществления музыкально-образовательной деятельности в школе.

Очевидно, что формирование профессиональной компетентности учителей музыкального искусства происходит в условиях учреждения высшего педагогического образования. Однако ее развитие является процессом, охватывающим всю жизнь специалиста, что предусматривает необратимую, закономерную смену материальных и идеальных объектов. В результате указанного процесса происходят изменения в сознании индивида, вызванные пониманием ответственности за результаты своего труда перед собой и обществом [9]. Ключевым средством развития профессиональной компетентности педагогов-музыкантов является самообразование, успешность которого определяется уровнем профессионализма, достигнутым во время профессиональной подготовки.

По мнению И. Зязуна, самообразование – специально организованная деятельность специалиста, направленная на достижение конкретных личностных и общественно значимых образовательных целей, результатом которой является заполнение пробелов в профессиональном и духовном развитии человека [5]. Движущей силой самообразования учителей музыкального искусства является устойчивая педагогическая направленность как система доминирующих мотивов,

интересов, склонностей, которые побуждают к самосовершенствованию [4]. Кроме того, стимулирующим фактором становится потребность в решении противоречий между собственным профессионализмом и перманентными требованиями общества к личности педагога.

Известно, что самообразование учителей-музыкантов играет важную, содержательно-методическую роль и осуществляется на разных этапах профессионального становления специалиста. В контексте нашего исследования подробнее проанализируем самообразовательную деятельность учителей музыкального искусства в условиях непрерывного образования.

В энциклопедии образования понятие «непрерывное образование» толкуется как целенаправленный процесс, который охватывает всю жизнь человека и обеспечивает постепенное развитие творческого потенциала специалиста и всестороннее обогащение его духовного мира [3]. Непрерывное педагогическое образование является методической системой подготовки учителя, повышение его профессионального мастерства, развития личностных качеств и способностей в течении всей жизни.

С точки зрения А. Олексюк и Н. Попович, непрерывное образование – «общегосударственный, иерархический нормативно-правовой, последовательный и непротиворечивый процесс воспитания интеллектуально совершенных, творческих специалистов для обеспечения современного функционирования и развития музыкально-педагогической сферы в различных направлениях и тенденциях на базе семейного, дошкольного, общеобразовательного (школьного), внешкольного, профессионального, высшего и последиplomного образования, системы повышения квалификации и самообразования, согласно концепции качества непрерывного образования» [8, с. 212]. Главной целью непрерывного совершенствования профессионализма будущих учителей музыкального искусства, по мнению ученых, является подготовка студенческой молодежи к обучению школьников инновационному, альтернативному и всестороннему мышлению, объединению личных и общественных интересов в единое гармоничное целое.

Сегодня непрерывное педагогическое образование в украинских учреждениях высшего образования реализуется посредством:

- формирования потребности и способности личности к самообучению;
- обеспечения преемственности содержания учебно-воспитательной деятельности на разных ступенях образования, которые функционируют по принципу преемственности;
- внедрения и развития дистанционного образования;
- создания интегрированных учебных планов и программ;
- модернизации системы последиplomного образования на основе современных государственных стандартов;
- формирования и развития учебно-научно-производственных комплексов ступенчатой подготовки специалистов;
- обеспечения связи между средним профессионально-техническим, высшим и последиplomным образованием;
- организации обучения в соответствии с требованиями рынка труда [1, с. 14].

Таким образом, непрерывность педагогического образования непосредственно влияет на развитие профессиональной компетентности учителей музыкального искусства.

Заметим, что ключевым направлением непрерывной подготовки педагогов-музыкантов является повышение квалификации в специальных учреждениях последиplomного образования (академии, институты, колледжи и т. д.), деятельность которых направлена на удовлетворение постоянно растущих запросов общества к уровню профессиональной компетентности учителей музыкального искусства, создание условий для личностного и профессионального развития. Содержание такой подготовки реализуется на основе учебных программ, составленных научно-педагогическими работниками заведений последиplomного образования; заказа педагогов, которые могут четко определить свои образовательные потребности; «соавторства» – определение общих интересов тех, кто учит, и тех, кто будет учиться.

Организация учебного процесса учителей музыкального искусства в системе непрерывного последиplomного образования осуществляется в четыре этапа:

- 1) организационно-учредительный (поставленные цели, осуществление психологической установки активности слушателей);
- 2) регулятивно-обучающий (развитие теоретических знаний и практических умений);
- 3) операционно-деятельностный (совершенствование приобретенных во время обучения знаний и умений);
- 4) контрольно-оценочный (выявление недостатков учебного процесса, получение информации об уровне усвоения (неусвоения) педагогами содержания образовательного процесса с целью дальнейшего усовершенствования учебных программ) [7, с. 294–295].

Уместно отметить, что с 2018 года в Украине совершается модернизация системы школьного образования на основе концепции «Новая украинская школа», что актуализирует необходимость подготовки педагогов, способных творчески работать, принимать нестандартные решения, усваивать новые знания, реализовывать образовательные проекты национального масштаба и тому подобное. Учитывая это, сегодня разработана программа повышения уровня профессиональной компетентности учителей в учреждениях последиplomного образования, главными особенностями которой являются:

- очно-дистанционная форма обучения, которая реализуется путем проведения тренингов, интерактивных занятий, мастер-классов, дискуссий и тому подобного;
- срок обязательного обучения: 60 ч. очной сессии и 60 ч. дистанционного курса;
- наличие у педагогов базовых компетентностей, среди которых: профессионально-педагогическая; культурно-коммуникативная, общекультурная, информационно-цифровая и т. д.

Кроме последиplomного образования, самосовершенствование учителей музыкального искусства в рамках непрерывной подготовки реализуется в двух основных формах: индивидуальная и коллективная.

Содержание индивидуального самообразования педагогов-музыкантов образуют изучения методической, профессионально-музыкальной, психолого-педагогической, научной литературы; проведение семинаров, методических объединений, конференций, посещение концертов; подготовка научно-методических докладов, выступлений, рефератов, методических журналов, сольных концертных выступлений.

К коллективным формам организации самообразовательной деятельности учителей музыкального искусства, прежде всего, относятся открытые уроки, целью которых является повышение профессиональной компетентности всех учителей-

музыкантов, обмен передовым педагогическим опытом, наглядная демонстрация результатов

Повышение уровня профессиональной компетентности учителя музыкального искусства средствами самообразования является сложным динамическим процессом развития системы взаимосвязанных составляющих. Учитывая данный факт, успешность организации самообразовательной деятельности педагогов-музыкантов определяется пониманием ее содержательного наполнения. По мнению И. Дубровиной, структура самообразования состоит из следующих компонентов:

- мотивационно-ценностный: ценностные ориентации, личностная, познавательная и профессиональная мотивация, осознание самообразования как личностно и общественно значимой деятельности;
- информационно-когнитивный: интеллектуальные способности, система общепедагогических знаний, профессиональные умения;
- организационно-деятельностный: организационные и коммуникативные умения, готовность к сотрудничеству, навыки самостоятельной работы [2].

Указанные компоненты самостоятельной деятельности учителя музыкального искусства, как отмечает И. Дубровина, является частью профессионального самосовершенствования, формируются на основе активной позиции саморазвития личности, высокого уровня общей культуры, совершенствования личностно-профессиональных качеств, специальной музыкально-педагогической подготовки и умения рефлексировать собственные результаты труда [2].

Важным условием успешного самосовершенствования учителя музыкального искусства является рефлексия – соотнесение явлений педагогической действительности со своими действиями. В таких условиях создается положительная мотивация к самообразованию как средству повышения собственного профессионализма.

В работе И. Дубровиной выделены факторы, которые способствуют активизации самообразовательной деятельности педагогов-музыкантов, среди которых: стремление к успеху в профессиональной деятельности, потребность в непрерывном самообразовании, самоактуализация себя как учителя-новатора, удовольствие своей профессией, активность в освоении инновационных технологий, стремление к принятию педагогической деятельности, осознание социальной значимости своей профессии; положительная внутренняя мотивация, ценностные профессиональные ориентиры, возможность преодоления профессиональных трудностей [2].

Указанные факторы активизации самообразования обуславливают осознание учителями музыкального искусства необходимости непрерывного профессионального совершенствования, а также становятся движущей силой развития их профессиональной компетентности.

Выводы и перспективы дальнейших исследований. Итак, самообразование учителей музыкального искусства – целенаправленный процесс развития собственной профессиональной компетентности для обеспечения высокого качества музыкально-эстетического образования и воспитания учащихся. Стимулирование самообразовательной деятельности педагогов-музыкантов как определенной личностно-общественной ценности является ключевой задачей последипломного образования.

Перспективой дальнейших научных исследований в контексте затронутой темы является поиск путей совершенствования моделей развития профессиональной компетентности учителей музыкального искусства средствами самообразования в системе непрерывной профессиональной подготовки.

Список использованных источников

1. Бахмат Н. Неперервність педагогічної підготовки як умова конкурентоздатності вчителя початкових класів // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2014. – Вип. 48. – С. 13–17.
2. Дубровіна І. В. Методика організації самоосвітньої діяльності вчителів музичного мистецтва в системі післядипломної освіти: науково-методичний посібник. – Біла Церква : КВНЗ КОР «Академія неперервної освіти», 2017. – 264 с.
3. Енциклопедія освіти / головний редактор В. Г. Кремень; Акад. пед. наук України. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Зимняя И. А. Педагогическая психология. – М. : Логос, 2003. – 383 с.
5. Зязюн І. А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія. – Київ: Віпол, 2000. – С. 11–57.
6. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Харків, 2004. – 20 с.
7. Лабунець В. Підвищення кваліфікації вчителя музики як складова неперервної освіти // Педагогічна освіта: теорія і практика. – 2014. – Вип 16. – С. 292–298.
8. Олексюк О., Попович Н. Зарубіжний досвід неперервної фахової підготовки вчителів музики // Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики ХХІ століття : матер. Міжнарод. наук.-практ. конф., 2014. – С. 207–214.
9. Пастушенко Л. Педагогічна технологія розвитку професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у вищих мистецьких навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Рівне, 2017. – 244 с.

УДК 37.013.83

Берсенева Тамара Александровна

к.пед.н., гранд-доктор філософії в області педагогіки

доцент, професор

Осипова Юлия Александровна

заместитель директора

РЕЛИГИОЗНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ГРАЖДАН СТАРШЕГО ПОКОЛЕНИЯ: ИСТОРИЯ ВОПРОСА И СОВРЕМЕННАЯ ПРАКТИКА

Аннотация. В статье рассматривается проблема религиозного образования граждан от шестидесяти лет, рожденных и воспитанных в исторический период атеизма, пришедших к вере и внутренне мотивированных на овладение знаниями в области православной веры и культуры.

Ключевые слова: религиозное образование, православная культура, граждане старшего поколения.

Berseneva Tamara

candidate of pedagogy, grandee Ph.D. in area of pedagogics

associate professor, professor

Osipova Julia

deputy director

RELIGIOUS EDUCATION OF SENIOR CITIZENS: HISTORY AND MODERN PRACTICE

Abstract. The article deals with the problem of religious education of citizens from the age of sixty, born and raised in the historical period of atheism, who came to faith and are internally motivated to acquire knowledge in the field of Orthodox faith and culture.

Keywords: religious education, Orthodox culture, senior citizens.

Под религиозным образованием, в общем виде, понимается освоение истории религии и основных догм религиозных верований. Более частное понимание состоит в том, что религиозное образование основано на догматах какой-либо одной конкретной религии. Религиозное образование может выстраиваться как образовательная система (духовные академии, семинарии, отделы религиозного образования и катехизации, воскресные школы) и как краткосрочные мероприятия просветительского плана (лекции и беседы на религиозные темы, проповеди, паломнические поездки и пр.). В этом случае уместнее говорить о религиозном просвещении (просвещение – передача, распространение знаний и культуры, в частности, религиозной, а также система воспитательно-образовательных мероприятий). Термины и «образование», и «просвещение» на английский язык переводятся как «education».

Если говорить о гражданах старшего поколения, то для понимания особенностей религиозного образования нужно, в первую очередь, проанализировать ту историческую среду, в которой формировалась их личность. Согласно Стратегии действий в интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2025 года к ним относятся люди начиная с 60 лет [5]. В таблице 1 представлен возраст и годы рождения, что необходимо для проведения анализа.

Таблица 1

Возраст граждан на 2019 г.	Годы рождения
Свыше 90 лет	До 1929 года
80 – 90 лет	1929–1939 гг.
70 – 80 лет	1939–1949 гг.
60 – 70 лет	1949–1959 гг.

Рассмотрим, что происходило в России в контексте религиозного воспитания и образования подрастающих поколений. В январе 1918 года советское правительство издало декрет «Об отделении церкви от государства и школы от церкви». Этим декретом запрещалось преподавание религиозных вероучений. Начались гонения на священнослужителей, разрушение храмов, религиозные воззрения подвергались критике и высмеивались как архаические. Уголовный кодекс 1924 года устанавливал уголовную ответственность за преподавание несовершеннолетним гражданам религиозных вероучений. Это преступление каралось принудительными работами на срок до одного года. В семейном воспитании прервалась традиция религиозного воспитания, поскольку «прогрессивные» революционные идеи были несовместимы с «отсталым» религиозным мировоззрением. Таинство крещения было негласно под запретом. Такова предвоенная социальная среда, в которой родились и воспитывались те граждане, кому сейчас от 80 лет.

Те, кому в настоящее время шестьдесят-семьдесят лет, воспитывались на волне новых (хрущевских) гонений. Выступая на XXII съезде КПСС, в 1961 году Н. С. Хрущев обещал в 1975 году показать по телевизору последнего советского попа. Построению обещанного Никитой Сергеевичем «коммунизма» мешало невежество верующих людей. За участие в Таинствах (Крещении, Венчании) и религиозных обрядах (отпевании) людей стали исключать из партии и комсомола и, как правило, из вузов и техникумов. Подобные акции сопровождались «разоблачительными» публикациями в прессе. За посещение храмов и мечетей верующих вызывали в партийные и комсомольские органы для «проработки». В условиях слежки многие верующие, особенно из числа молодежи, опасались посещать храмы.

В 90-е гг. в России начался процесс правовой реабилитации религиозного образования. Федеральный закон «О свободе совести и о религиозных объединениях» от 26.09.1997 № 125-ФЗ [7] отменил действие декретов СНК на территории Российской Федерации. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [6] содержит статью 87 «Особенности изучения основ духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации. Особенности получения теологического и религиозного образования». С 2012 года во всех школах России в 4-х классах изучается предмет «Основы религиозных культур и светской этики». По выбору родителей или их законных представителей учащиеся могут изучать один из модулей этого курса: «Основы православной культуры», «Основы исламской культуры», «Основы иудейской культуры», «Основы буддийской культуры», «Основы мировых религиозных культур», «Основы светской этики». Парадоксальная ситуация: внуки и правнуки официально изучают в школах то, за что их прародители претерпевали гонения. Лишенные доступа к истокам веры и культуры в детские и юношеские годы граждане старшего поколения сегодня обрели возможность приобщения к традиционным религиозным ценностям. Это одна предпосылка пробуждения религиозного сознания. Вторая кроется, с нашей точки зрения, в антропологической сущности человека как существа духовного. Русский религиозный философ И. А. Ильин утверждает: «Религиозность не есть нечто частичное, но целостное. Она имеет удивительную способность – внутренне объединять человека, придавать ему духовную цельность или «тотальность» [2, с. 398].

Исследования показывают, что наиболее значимые стимулы, помогающие обрести смысл жизни для людей старшего поколения, связаны с религией [3]. Приближающийся конец жизни неизбежно поднимает перед пожилым человеком «вечные вопросы». Вера в Бога дает надежду на то, что с окончанием физического существования существование души не прекратится, а приобретет некую новую форму. Интересен тот факт, что среди верующих, по разным данным, лиц старше 60 лет от 53 % до 65,8 %.

Современный российский психолог, академик РАО В. И. Слободчиков характеризует возраст 55–65 лет как откровение Ино-бытия [4], когда у человека может происходить мощное духовное развитие, осознание слов святителя Иоанна Златоуста «Каждая душа – христианка», т. е. от Бога. Возраст от 62 лет В. И. Слободчиков называет «Старость – душа, насыщенная жизнью». Насыщенная жизнью мира сего душа ищет «надмирного», духовной жизни. Происходит сосредоточение интересов человека на своем внутреннем духовном мире.

Таким образом, исходя из социальных изменений и духовно-психологических особенностей развития личности, можно констатировать благоприятные условия для религиозного образования (просвещения) граждан старшего поколения. В связи с этим возникает ряд исследовательских вопросов:

во-первых, создание условий для личностного самоопределения в религиозной традиции (вероисповедании);

во-вторых, отбор оптимального содержания религиозного образования с учетом возрастных особенностей и опыта воспитания;

в-третьих, создание условий для деятельностного освоения основ веры и религиозной культуры;

в-четвертых, проектирование индивидуальных образовательных маршрутов на основе запроса граждан.

Базой исследования стал один из районов Санкт-Петербурга, насчитывающий около 100 тысяч человек от шестидесяти лет, при общей численности населения свыше 300 тысяч человек. Временной период – с 2016 года по настоящее время. Представим краткое описание результатов.

Санкт-Петербург в настоящее время является многонациональным и поликонфессиональным мегаполисом. Однако исторически основное население города по национальности – русские, по религиозной принадлежности – православные. Изучение запроса у жителей района показало высокую затребованность программы на изучение, в первую очередь, основ православной веры и культуры.

Отбор оптимального содержания программы проводился на основе изучения литературы по религиозному образованию и кахетизации, опроса граждан старшего поколения, заинтересованных в получении знаний в области православной веры и культуры, анализа имеющегося современного и дореволюционного опыта РПЦ в этом направлении. В результате была определена тематика и проблематика занятий. На первое место вышли проблемы, связанные с преодолением внутреннего барьера, как «переступить порог храма», с пониманием того, во что верят православные христиане, и с осознанием духовной сущности православных Таинств. Проявлен интерес к изучению истории Русской православной церкви, истории христианства и мировых религий. Практический интерес вызвали темы, связанные с осознанием того, что такое духовная жизнь и как на нее настроиться, православный уклад жизни – православная молитва и пост, православные праздники, почитание святых и их благодатная помощь, устройство храма, иконопись, паломничество по святым местам, посещение монастырей [1]. Вопрос о создании условий для деятельностного освоения основ православной веры и культуры решается путем экскурсионных (паломнических) поездок по храмам и святым местам, с предварительным теоретическим занятием, бесед со священнослужителями, церковным окормлением маломобильных граждан.

Структура Центра социального обслуживания населения включает в себя социально-досуговые отделения, отделения дневного пребывания или временного проживания, отделения социального и социально-медицинского обслуживания на дому, специализированный жилой фонд «Социальный дом». Каждое отделение имеет свою специфику работы с гражданами. Отсюда возникла необходимость проектирования индивидуальных образовательных маршрутов религиозного образования.

Так возникла программа «Духовное возрождение», направленная на религиозное образование, духовную поддержку и развитие граждан старшего поколения.

Список литературы

1. Берсенева Т. А. Духовно-нравственные основания традиционного уклада жизни как социально-педагогическая проблема: Диссертация на соискание степени доктора педагогических наук. – Курск, 2008.
2. Ильин И. А. Что такое религиозность // Путь к очевидности. – М., 1993. – С. 397–401.
3. Психологическая энциклопедия. Психология человека от рождения до смерти / под общ. ред. А. А. Реана – СПб. : Издательский Дом «НЕВА», М. : ОЛМА-ПРЕСС», 2002.
4. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе: учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. П. Исаев. – М. : Школьная Пресса, 2000.
5. Стратегия действий в интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2025 года : Распоряжение Правительства РФ от 5 февраля 2016 г. № 164-р.
6. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ.

7. О свободе совести и о религиозных объединениях : Федеральный закон от 26.09.1997 г. № 125-ФЗ.

8. Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации : Федеральный закон от 28.12.2013 г. № 442-ФЗ.

УДК 37.018.556

Бессарабова Инна Станиславовна

д.пед.н., доцент

Бокова Татьяна Николаевна

д.пед.н., доцент

ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ИДЕЙ ПОСТМОДЕРНИЗМА (НА ПРИМЕРЕ РОССИИ И США)³

Аннотация. На основе результатов сравнительного анализа работ российских и американских ученых авторы статьи выявляют общие и особенные характеристики поликультурных тенденций, которые проявились в целях и задачах непрерывного образования.

Ключевые слова: непрерывное образование, поликультурное образование, постмодернизм, цели и задачи поликультурного образования.

Bessarabova Inna

doctor of pedagogy, associate professor

Bokova Tatyana

doctor of pedagogy, associate professor

MULTICULTURAL ORIENTATION OF LIFELONG LEARNING IN THE CONTEXT OF POSTMODERN IDEAS (BY THE EXAMPLE OF RUSSIA AND THE USA)

Abstract. Based on the results of the comparative analysis of Russian and American scientific works, the authors reveal the general and specific characteristics of multicultural trends that have manifested themselves in the goals and objectives of lifelong learning.

Keywords: lifelong learning, multicultural education, postmodernism, goals and objectives of multicultural education.

Зарубежные и отечественные авторы активно уделяют внимание эпохе постмодерна. Анализ трудов ученых показывает, что авторы представляют постмодернизм антиподом модернизма [2, 4, 8]. Относительно проблем образования идеи постмодернизма отвергают универсальные подходы к воспитанию человека, делают акцент на альтернативных методах обучения, учитывают уникальность каждого обучающегося.

Целью настоящего исследования является выявление особенностей поликультурных тенденций в развитии непрерывного образования в России и США под влиянием идей постмодернизма на основе сравнительного анализа трудов отечественных и американских авторов по рассматриваемой проблеме.

³ Исследование выполнено при поддержке РФФИ (тема «Постмодернизм как доминанта развития системы образования в США и России», № 19-013-00815).

Идея непрерывности образования имеет глубокие исторические корни, однако в современном мире она приобретает новое звучание в условиях глобализации, которая усиливает взаимовлияние стран, народов и культур. Современному специалисту необходимо не только постоянно развиваться в профессиональном отношении, но и уметь ориентироваться в системе общечеловеческих ценностей; уважать своеобразие иноязычной культуры; преодолевать влияние стереотипов; быть готовым вести межкультурный диалог в общей и профессиональной сферах общения. Данные умения важны для человека любой специальности, поскольку в современном мире не существует моноэтнических государств и реалии диктуют необходимость формирования и развития знаний, умений и навыков общения с представителями разных культур, что порождает необходимость в поликультурном подходе к вопросам образования.

Во второй половине XX века в США за поликультурным образованием закрепляется статус образовательной политики страны. Этапы становления поликультурного образования в США охарактеризованы в работах И. С. Бессарабовой, в которых выявлено, что поликультурное образование эволюционировало в США на протяжении более века, как *этническое* (конец XIX – начало XX вв.), *межгрупповое*, *межкультурное* (до середины XX в.) и *поликультурное* (со второй половины XX в.) [1]. Непрерывное образование приобретает характер поликультурного, так как обращается к вопросу о том, как следует гуманизировать отношения между членами *одной* этнической общности, которые всегда будут различаться в плане гендерных, возрастных, физических, социальных и других характеристик, требующих внимания в вопросах обучения, воспитания и развития личности.

В данной статье рассмотрим поликультурные тенденции, которые проявились в целях и задачах непрерывного образования в США, ставшие возможными вследствие политики поликультурного образования, которое претворило в жизнь идеи постмодернизма о мультиидентичности человека; о стирании границ между людьми в плане права на получение качественных образовательных услуг на всех уровнях независимо от идентичности (расовой, социальной, гендерной, религиозной и др.).

В России поликультурные тенденции в развитии непрерывного образования стали прокладывать себе путь в науке в 1990-е гг. прошлого века. После распада СССР из бывших союзных республик в крупные города России потянулись потоки мигрантов, в результате чего возникла необходимость не только совместного проживания, но и обучения представителей разных культур. В российской научной школе поликультурный подход в образовании обязан своим появлением культурологическому, личностно-развивающему подходам, мигрантской педагогике, педагогике толерантности.

Поликультурная направленность *целей* непрерывного образования в исследованиях российских ученых не отличается единогласным подходом, так как авторы расставляют разные приоритеты в главном предназначении образования. Так, коллектив авторов в составе В. В. Макаева, З. А. Мальковой и Л. Л. Супруновой считает, что образование призвано сформировать человека, который будет способен активно функционировать в поликультурном социуме, проявляя понимание и уважение к представителям иных культур [6].

В исследованиях А. Н. Джуринского выделены три группы целей поликультурного образования. Первая группа объединяет цели, предусматривающие бережное отношение к культурному многообразию; вторая группа целей акцентирует важность равноправия в получении образования всеми гражданами; третья группа

целей ссылается на выявление и сохранение общенационального компонента в вопросах обучения и воспитания [3].

Г. Д. Дмитриев представляет более широкое понимание цели образования, где поликультурные тенденции прослеживаются в демократическом характере общества, в котором все его члены толерантны в своих взглядах и суждениях; признают и совместно развивают культурный плюрализм; имеют равные права на получение образования и свободный выбор идентичностей. Школа, семья и другие образовательные институты призваны вносить свой вклад в дело создания демократического государства [5].

Г. В. Палаткина подчеркивает, что образование должно, прежде всего, удовлетворять образовательные потребности и интересы обучающихся независимо от этнической принадлежности для того, чтобы облегчить адаптацию человека в поликультурной среде [7].

Следует отметить, что американские ученые выступают единогласно в отношении формулировки цели образования на протяжении всей жизни. Образование в поликультурном обществе должно, в первую очередь, быть качественным и доступным для каждого гражданина страны, несмотря на его расовые, этнические, социальные, гендерные, культурные и религиозные особенности.

К примеру, Дж. Бэнкс формулирует главную цель образования как создание условий для обеспечения равных возможностей обучающихся в достижении академической успеваемости. Для этого, как подчеркивает автор, образовательные услуги должны быть доступными и качественными [9].

По мнению С. Ньюто, в образовательных учреждениях не должны допускаться ситуации, когда для одних обучающихся будут создаваться условия, благоприятствующие академическому росту и самореализации, а для других – доступ к образованию будет ограничен по причине каких-либо отличий. В данном случае, как считает ученый, важно проводить антидискриминационную политику в учебном заведении, которая может влиять как на общую атмосферу всего заведения, так и на отношение к конкретному учащемуся [11].

Цели порождают *задачи* непрерывного образования, в которых также прослеживаются поликультурные тенденции. В исследованиях российских ученых выявлены следующие:

- необходимость глубокого и всестороннего овладения обучающимися знаниями о родной культуре для последующей интеграции в иные культуры; получение знаний о многокультурности мира и России с целью воспитания позитивного восприятия инокультурного опыта и формирования умений общаться в иной культурной среде [6];

- важность формирования и развития способности учащихся критически анализировать любую информацию [5];

- воспитание уважительного отношения к исторической памяти своего народа; формирование умения уважать своеобразие ценностей иной культуры; развитие способности обучающихся к самоопределению в личностном и культурном плане [7].

Различные подходы российских ученых к формулировке задач поликультурного образования объединяет идея о важности вооружения обучающихся необходимыми знаниями, умениями и навыками не только для адаптации в инокультурной среде, но и для активного и продуктивного взаимодействия с ее представителями.

Американские ученые не отрицают значимость формирования навыков учащихся к осуществлению межкультурной коммуникации, но не считают это

первостепенной задачей образования. В качестве таковой выступает ликвидация всех видов дискриминации в сфере образования как главной причины неравенства образовательных возможностей граждан.

Так, по мнению Дж. Кайлин, задачи образования не должны ограничиваться информированием обучающихся о культурных особенностях различных народов, населяющих США, так как одних знаний о культурном многообразии в обществе недостаточно для устранения неравенства и несправедливости в отношении отдельных групп, необходимо формировать готовность каждого гражданина к активным действиям [10].

С. Ньето также считает, что образование становится поликультурным только в том случае, если отвергает расизм и другие формы дискриминации в образовательном учреждении и в обществе в целом, и базируется на принципах культурного релятивизма, отвергающими этноцентризм [11].

Резюмируя вышеизложенное, сделаем основные выводы. Эпоха постмодерна благоприятствовала обращению ученых к вопросу совместного обучения представителей разных наций и культур, так как акцентировались идеи о поликультурности и неповторимости каждого обучающегося. Поэтому непрерывное образование приобрело поликультурный характер, и было признано ведущей формой обучения и воспитания в США и России. Исторические этапы становления поликультурного образования имеют свои особенности в этих странах. В США оно развивалось с конца XIX в. под влиянием борьбы цветного населения США за свои права, эволюционируя от этнического, межгруппового и межкультурного к поликультурному. В России основными предпосылками становления поликультурного образования послужили распад СССР и приток мигрантов из бывших союзных республик. Цели и задачи поликультурного образования в России и США имеют общие и особенные характеристики. К общим чертам следует отнести нацеленность образования на предоставление доступных и качественных образовательных услуг на всех уровнях всем гражданам независимо от идентичности. Особенностью подходов российских ученых к формулированию целей и задач образования является акцент на первостепенной важности вооружения учащихся знаниями о многообразии культур в России и мире, что послужит основой для воспитания уважения к родной и иной культуре и развития умений и навыков межкультурной коммуникации. Следовательно, цели и задачи поликультурного образования в России берут за основу гуманистические и кросскультурные философские идеи, признающие человека высшей ценностью. Особенностью подходов американских исследователей к формулировке целей и задач образования является его антирасистский и освобождающий характер, т. е. каждый человек должен уметь грамотно противостоять любой форме дискриминации, не прибегая к насильственным способам. Только знаний о культурном многообразии в мире, как считают ученые США, недостаточно, чтобы устранить несправедливое отношение к отдельным группам населения, требуются активные действия. Поэтому образование призвано помочь учащимся стать самостоятельными гражданами, которые способны делать осознанный правильный выбор в реальной жизненной ситуации и принимать активное участие в жизни общества.

Список литературы

1. Бессарабова И. С. Современное состояние и тенденции развития поликультурного образования в США: монография. – Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2008. – 364 с.
2. Бокова Т. Н. Альтернативные школы в США как постмодернистский дидактический проект: монография. – М.: ИЭТ, 2017. – 192 с.

3. Джуринский А. Н. Поликультурное воспитание в современном мире / А.Н. Джуринский. – М.: Прометей, 2002. – 71 с.
4. Дмитриев Г. Д. Модернизм, постмодернизм и теория содержания школьного образования в США [Электронный ресурс]. – URL: <https://portalus.ru/modules/shkola/rus>. (дата обращения: 29.05.2019).
5. Дмитриев Г. Д. Многокультурность как дидактический принцип // Педагогика. – 2000. – № 10. – С. 3–11.
6. Макаев В. В., Малькова З. А., Супрунова Л. Л. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы // Педагогика. – 1999. – № 4. – С. 3–10.
7. Палаткина Г.В. Этнопедагогические факторы мультикультурного образования: дис. ... д-ра пед наук: 13.00.01. – М., 2003. – 400 с.
8. Рзаева Р. О. Постмодерн и мультикультурализм: междисциплинарный дискурс: монография. – Баку: Изд-во «Елм ве тахсил», 2015. – 300 с.
9. Banks J.A. Multicultural education: Characteristics and goals / J.A. Banks, & C.A.M. Banks // Multicultural education: Issues and perspectives. – Boston: Allyn & Bacon, 2001. – P. 3–30.
10. Kailin J. How white teachers perceive the problem of racism in their school: A case study of “Liberal” lakeview // Teachers College Record. – 1999. – № 100(4). – P. 724-750.
11. Nieto S. Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education (3rd ed.). – New York: Longman, 2000. – 325 p.

УДК 316.77

Вишневский Михаил Иванович
д.филос.н., профессор

СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ КОНТЕКСТ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Педагогика как прикладная философия призвана совместно реализовывать принцип свободы и принцип детерминизма, что иллюстрируется на примерах инклюзивного образования, а также идеи непрерывного нравственного развития личности, вытекающей из теории коммуникативного действия Ю. Хабермаса.

Ключевые слова: принцип свободы, принцип детерминизма, инклюзивное образование, непрерывное нравственное развитие личности.

Vishnevsky Mikhail
doctor of philosophy, professor

SOCIAL AND PHILOSOPHICAL CONTEXT OF CONTINUOUS EDUCATION

Abstract. Pedagogy as an applied philosophy is called upon to jointly implement the principle of freedom and the principle of determinism, which is illustrated with examples of inclusive education, as well as the idea of continuous moral development of a person, derived from the theory of communicative action of J. Habermas.

Keywords: principle of freedom, principle of determinism, inclusive education, continuous moral development of the individual.

Традиционная и вместе с тем непреходящая новизна социально-культурной миссии образования состоит в том, чтобы обеспечивать единство двух ключевых функций – преемственности и обновления, сохранения и преобразования культуры. Широта и основательность этой функции позволила в свое время С. И. Гессену [3] охарактеризовать педагогику как прикладную философию, поскольку философия изначально имеет образовательную направленность и по существу предназначена для формирующего воздействия на мировоззрение образующейся личности. В наши дни

требуется заново осмыслить и место философии в культуре, и теоретико-мировоззренческие ориентиры образования.

Подлинным вызовом для педагогики должна была бы стать необходимость совместного использования в ней двух весьма несходных принципов анализа человеческого опыта – принципа свободы и принципа детерминизма [6, с. 141]. Для иллюстрации характера и значения данного единства можно обратиться к разработанной П. Бурдье концепции габитуса [2]. Она, как известно, направлена на преодоление антиномического истолкования детерминизма и свободы, обусловленности наших действий окружающей средой и проявляемой нами изобретательности, а также абстрактного противопоставления сознательного и бессознательного в человеческом бытии. Согласно Бурдье, выработка у человека определенного габитуса, или практического чутья, позволяет ему целесообразно и находчиво, как бы свободно действовать в самых различных ситуациях, даже не ставя при этом перед собой отчетливо осознаваемую цель и не придерживаясь явно сформулированного плана. Конечно, предпосылками габитуса являются разнообразные знания и приобретенный опыт, которые обеспечивают, так сказать, практическую разумность, или умение жить, успешно решать разнообразные повседневные проблемы, а не просто красиво рассуждать. Деятельность образования тоже нацелена не только на развитие сознания и неразрывно связанного с ним понятийно-логического мышления, но и на формирование конструктивных привычек, стереотипов, практических установок, нравственных устоев общественной жизни. Более того, образовательная деятельность ориентирована на сочетание успешной адаптации человека к требованиям реальной жизненной ситуации со способностью вырабатывать и осуществлять нестандартные решения, творить значимое новое, продуктивно включаться в процесс культуротворчества.

Данные положения можно проиллюстрировать на примере актуализировавшейся в наши дни проблемы инклюзивного образования. Здесь вопрос о человеческой свободе обретает новое звучание. Специалисты констатируют, что в разных странах возрастает численность детей с особенностями психофизического развития (ОПФР), отчасти вследствие того, что теперь учитывают и те категории детей, на которые раньше не обращали особого внимания (например, на детей с аутизмом). Конечно, для помощи семьям, в которых воспитываются дети с ОПФР, давно уже существуют учреждения системы специального образования, реализующие соответствующие тщательно разработанные методики. Вместе с тем активно обсуждается и довольно последовательно реализуется на практике возможность обучения и воспитания очень многих таких детей в обычных общеобразовательных учреждениях. В 2015 г. в Республике Беларусь была принята Концепция развития инклюзивного образования [4]. В соответствии с данной Концепцией инклюзивное образование понимается как обучение и воспитание, при котором обеспечивается наиболее полное включение в совместный образовательный процесс обучающихся с разными образовательными потребностями, в том числе лиц с ОПФР, посредством создания условий, учитывающих индивидуальные потребности, способности, познавательные возможности обучающихся. Выбор в пользу учреждений системы специального образования или же в пользу инклюзивного образования осуществляют сами родители, которые при этом обязательно консультируются с профильными специалистами. Возможность такого выбора, с одной стороны, расширяет поле человеческой свободы, а с другой – предъявляет новые, более высокие требования к общей культуре межличностной коммуникации, к способности и детей, и взрослых терпимо относиться к

индивидуальным особенностям и потребностям, налаживать совместное бытие на основе взаимопомощи и в достойных и уважительных формах. Благодаря реализации данного требования общество в целом должно становиться более гуманным и толерантным. От педагогов эти новые обстоятельства требуют особого уровня профессионализма, которого, увы, часто недостает, а также немалых творческих усилий.

Педагогика как наука, раскрывающая закономерности образовательной деятельности, имеет, как принято считать, одним из основных предназначений проектирование и формирование изменений, происходящих в личности в процессе образования. Подобное проектирование и реализацию намеченного с помощью соответствующих педагогических технологий бывает непросто концептуально согласовать с принципом свободы. В свое время И. Берлин убедительно писал о том, что идея совершенного мира, в котором все хорошее гармонично сосуществует, не только неосуществима, но и внутренне противоречива; гордыня всезнания чревата антигуманизмом, насилием, террором [1].

В свое время переход к массовому образованию привел к разработке педагогических технологий, в соответствии с которыми работа учителя, ученика и школы в целом была поставлена под постоянный и всеохватный контроль, направленный на обеспечение нормативного качества образовательной деятельности и соблюдение формальных требований к ее организации и результативности. Этот формализм может сочетаться с призывами к новаторству, к личностной ориентированности образования и т. д., но ясно, что за ним скрывается утвердившаяся в течение последних столетий научно-техническая рациональность механистического толка, характеризующая, как принято говорить, проект модерна. Данный проект утвердился и обрел статус почти непререкаемой истины в Новое время, когда западное общество встало на путь техногенного развития. В его основу было положено открытие законов природы с помощью экспериментально-математической науки и осуществляемое все более широким фронтом использование получаемых знаний для ограничиваемого лишь практической целесообразностью технико-технологического прогресса.

В философии проект модерна воплотился в череде выдающихся в своем роде концепций, имеющих гносеологическую основу и акцентирующих внимание на постижении человеком как познающим субъектом мира окружающих его объектов и их подчинении человеческой воле благодаря познанию законов, которым эти объекты подчинены. Разумность, рациональность стала сближаться с достоверностью и точностью знаний о реально существующих объектах и способностью решать с помощью этих знаний разнообразные практические и новые познавательные проблемы. Образцом такой рациональности была классическая механика, которая позволяла не только рассчитывать движение небесных тел, но и создавать множество полезных механизмов и соответствующих технологий. Тем самым значительно повышалась результативность человеческой деятельности, обеспечивалась власть человека над природой и создавались новые институты экономической и политической власти. Философы Франкфуртской школы, оппонируя позитивистам и неопозитивистам, характеризуют такую рациональность как калькулирующую или инструментальную. В ней они усматривают базовое содержание проекта модерна и показывают затем, как практическая реализация данного проекта породила не только небывалые успехи, но и столь же небывалые проблемы, имеющие характер общественной патологии.

Но если философы-постмодернисты усмотрели в этом кризис разума в целом, то для философов Франкфуртской школы вопрос состоит в том, как преодолеть

ограниченность механистической в своей сущности инструментальной рациональности, которая действительно во многом исчерпала свой конструктивный ресурс. Показательно, что в наши дни осознание устарелости абсолютизации инструментальной рациональности охватывает не только область теоретических исследований, но и различные сферы практической деятельности. Возникают и получают все более широкое распространение организации нового типа, в которых сводится к минимуму детальное регламентирование деятельности, преодолеваются жесткое разграничение функций, выполняемых отдельными работниками, и соответствующая этому строгая иерархичность взаимоотношений между людьми и подразделениями. Такие организации существуют уже в различных отраслях материального производства, в сферах обслуживания, социального обеспечения, образования и др. [3].

Вопреки критикам проекта модерна, Ю. Хабермас [7, 8] утверждает, что данный проект по существу не завершен, и проблемы современного этапа общественного развития связаны не с избытком разума, а с недостаточностью тех особых его форм, которые оставались в тени в условиях господства и в теории, и на практике идей инструментальной рациональности. Коммуникативные действия, в отличие от инструментальных, ориентированы не на внешний успех, а на установление взаимопонимания между людьми, и регулируются они совместно принятыми нормами, определяющими общие поведенческие ожидания субъектов. Взаимопонимание здесь достигается посредством аргументации (дискурса), нацеленной на консенсус, свободный от чьего-либо господства. К консенсусу, как известно, невозможно принудить. Путь к нему пролегает через равноправную дискуссию, которая требует признания ее участников разумными и ответственными существами, имеющими право на собственную точку зрения и притязаящими на то, чтобы быть услышанными и правильно понятыми.

Казалось бы, моральные требования имеют силу принуждения и поэтому не могут рассматриваться как проявления человеческой свободы. Вместе с тем признание правомерности нравственного долженствования является результатом свободного выбора, основанного на убедительной аргументации: «если мы должны что-то сделать, значит, мы имеем основание сделать это» [8, с. 76]. Существует ряд ступеней морального суждения, выступающих в качестве последовательных приближений к структурам беспристрастного или справедливого рассмотрения нравственных коллизий. Переход от одной ступени к другой выступает как своего рода обучение, ведущее к тому, что образующаяся, взрослеющая личность перестраивает свои познавательные структуры в направлении, которое обеспечивает все более эффективное достижение консенсуса в процессе улаживания случающихся конфликтов и в целом более ответственное отношение к решению жизненных проблем. Важной гранью непрерывного образования выступает, как мы видим, непрерывное нравственное образование личности.

Призвание философии, по Хабермасу, состоит в том, чтобы возглавить борьбу за коммуникативность нашего жизненного мира, за отстаивание и развитие права и способности людей вести разностороннее обсуждение и достигать осмысленного консенсуса по всем жизненно важным вопросам, то есть быть свободными и сознательными субъектами своего жизненного процесса. Свобода эта не исчерпывается, конечно, простой осведомленностью относительно законов бытия, однако она не может быть достигнута и вне образования и самообразования, которые в норме осуществляются на протяжении всей сознательной жизни человека. Тем самым

открывается путь согласования принципов свободы и детерминизма, который, хотя и не сулит быстрых и легких решений, однако позволяет избежать многих тягостных или даже трагических ошибок.

Список литературы

1. Берлин И. Философия свободы. Европа. – М. : Новое литературное обозрение, 2001. – 448 с.
2. Бурдые П. Начала. – М. : Socio-Logos, 1994. – 288 с.
3. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
4. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь // Специальная адукацыя. – 2015. – № 5. – С. 3–10.
5. Лалу Ф. Открывая организации будущего. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2016.
6. Национальная философия в глобальном мире: тезисы Первого белорусского философского конгресса. – Минск : Беларус. навука, 2017. – 765 с.
7. Хабермас Ю. Философский дискурс о модерне. – М. : Весь Мир, 2003. – 416 с.
8. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие. – СПб. : Наука, 2001. – 380 с.

УДК 371

Горшкова Валентина Владимировна
д.пед.н., профессор

СОВРЕМЕННЫЙ ЧЕЛОВЕК КАК СУБЪЕКТ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье раскрыта значимость непрерывного образования для современного человека. Проанализированы причины, препятствующие становлению обучающихся как субъектов непрерывного образования. Определены основные условия актуализации субъектной позиции обучающегося и преподавателя в их совместной деятельности, раскрывающей их личностную и профессиональную уникальность.

Ключевые слова: непрерывное образование, субъектная педагогика, андрагогика, интенциональный субъект, межсубъектное взаимодействие.

Gorshkova Valentina
doctor of pedagogy, professor

A MODERN PERSON AS A SUBJECT OF CONTINUOUS EDUCATION

Abstract. The article reveals the importance of continuing education for a modern person. The reasons that prevent the formation of students as subjects of continuous education are analyzed. The main conditions for actualization of the subject position of a student and a teacher in their joint activities, revealing their personal and professional uniqueness, are determined.

Keywords: continuing education, subject pedagogy, andragogy, intentional subject, intersubjective interaction.

Непредсказуемая и стремительно трансформирующаяся социальная реальность требует от современного человека интенсивной своевременной включенности во все происходящее, в том числе особой ответственности за собственные мысли, действия и поступки. Человек – это не результат стечения обстоятельств, каждое из которых детерминировано бесконечной цепью причинных связей и отношений. Человек – субъект истории, а эта «субстанция» есть система не механическая.

Многочисленные публикации об образовании, в том числе и непрерывном, в значительной степени фокусируют внимание на образовании как социальном

институте, в то время как вопросы *становления и развития самого человека*, его непосредственного влияния на современный мир являются малоисследованными. Необходимо сделать парадигмальный акцент не столько на процесс и систему образования, сколько на предмет образования, то есть на *субъекта образования*. Человек есть средоточие индивидного, субъектного, личностного, индивидуального и универсального начала, а следовательно, человека необходимо представить как непрерывно развивающегося субъекта образования.

Человек несвободный – это тот, чья жизнедеятельность целиком подчинена обстоятельствам, тот, кто действует помимо своей воли. Свобода же есть познанная, осознанная необходимость и переживаемая ответственность сознательного и целенаправленного изменения обстоятельств, а тем самым изменения своих способов деятельности, своих потребностей и способностей в развитии самого себя. Выход человека за пределы того, что определено заданными причинами и условиями, а также в соответствии с некоей целью, – это и есть действительно свободное и творческое действие. Но для того чтобы осуществить такое действие, необходимо найти или создать новые способы деятельности и формы общения, а это означает найти, создать, сотворить в себе человека. Выдающийся отечественный философ М. К. Мамардашвили еще более тридцати лет назад утверждал, что человека вообще нет, есть усилие стать и быть человеком. «Человеческие вещи не длятся, а все время должны воспроизводиться. Иначе их просто нет. Значит, когда мы говорим о человеческом усилии, пульсациями которого человеческие действия только и живут, тогда мы должны говорить и о том, как эти усилия можно совершать. Если что-то в мире зависит от меня, от моего усилия, то я это усилие как-то должен уметь совершать, <...> чтобы акт жизни воспроизводил не меня в мире, а воспроизводил порядок; то есть если я чего-то не делаю, то что-то в мире рушится (например, рушатся, умирают человеческие законы, в том числе и хорошие)» [3].

Одним из новых и наиболее эффективных способов рассмотрения феномена непрерывного образования является его представление в концептуальном контексте субъектной педагогики. Субъектная педагогика – это действенная интеграция различных базовых философских, психологических и педагогических идей о человеке, его активности, сознании и самосознании, соотношении свободы выбора и свободы творчества; обнаружение и актуализация развития и защиты уникальности личности как потенциально бесконечного и неповторимого существа. Субъектная педагогика – это педагогика восприятия мира как мира человека с высоким уровнем ответственности, предпринимающего непрерывные усилия над собой для удержания и сохранения собственной субъектности.

Исходя из принципов субъектной педагогики, главным в непрерывном образовании и воспитании является личность человека и ее развитие; все остальное должно соответствовать приоритету этой идеи. Такой подход определяет социально-психологическую реальность прежде всего в терминах «человеческой специфики» – свобода, ответственность, самореализация, доверие, творчество, уникальность, смысл жизни и т. п. Некоторые теоретики психологии и педагогики долгое время рассматривали человека как что угодно, но только не то, что он есть на самом деле. Человек есть прежде всего свободный интенциональный субъект, предпринимающий непрерывные усилия над собой в попытке стать человеком (М. К. Мамардашвили).

Необходимо заметить, что субъектный подход в контексте непрерывного образования вовсе не идеализирует человека; он признает, что на него могут оказывать немалое воздействие различные внешние и внутренние силы, в том числе

биологические и социальные, и это воздействие может быть разрушительным. Тем не менее, было бы неверно считать эти силы главенствующими и единственными детерминантами человеческой жизни. Таким образом, необходимо, с одной стороны, создание условий для актуализации созидательного начала в человеке, для его свободного самостановления, а с другой стороны – минимизация тех условий, которые препятствуют освобождению человека, ограничивают его развитие и искажают его позитивную природу.

Сегодня кроме формального образования чрезвычайно важную роль играет непрерывное неформальное и информальное образование, поскольку образовывать и совершенствовать человека может абсолютно все: книга, умный собеседник, случайно брошенный взгляд, услышанная реплика и многое, многое другое, на чем может сконцентрироваться человек в условиях своего бытия. Одной из важных характеристик информального образования является непрерывная вовлеченность человека в окружающий мир, спонтанное восприятие и умение находить возможность совершенствоваться в любой ситуации [2, с. 209].

Организация образования в высшей школе должна быть направлена на актуализацию потребности студентов в непрерывном образовании в течение всей жизни. Необходимо отметить, что это касается не только обучающихся, но и преподавателей, которые должны находиться в непрерывном процессе профессионального, научного и культурного самообразования.

Как известно, проблемы непрерывного образования разрабатывались и продолжают исследоваться не только в педагогическом контексте, но и в андрагогическом, то есть в системе образования взрослых. Андрагогическое взаимодействие, безусловно, должно носить межсубъектный характер, поскольку только этот тип взаимодействия может реализовать принцип эгалитарного равенства, принцип активного творчества, принцип ориентации на развивающуюся личность взрослого субъекта непрерывного образования.

Однако в условиях образовательной практики далеко не каждому педагогу и андрагогу удастся продуктивно выстраивать межсубъектные отношения, которые создают пространство для развития как обучающихся, так и преподавателей. Чрезвычайно негативное воздействие на образовательный процесс оказывает свойственная многим педагогам привычка отождествлять себя со своим профессиональным знанием, со своей научной подготовкой, порой даже не осознавая этого. В педагогической науке есть своя мудрость, однако педагоги не всегда в состоянии постичь ее, имея, как правило, обыкновение безусловно опираться только на свой личный опыт, а мозг не в силах воспринимать то, что не записано на его «жестком диске». Бесспорно, у преподавателей есть большой жизненный опыт, однако важно не только его количество и разнообразие, но и его качество: речь идет о необходимости извлекать квинтэссенцию из процессов научного познания и профессиональной деятельности, а это можно сделать только в состоянии высшего сознания, действуя осознанно и выходя за рамки, установленные «запрограммированным» мозгом, так как «опыт высоких состояний сознания необходим для выживания человеческого вида» (Дж. Лилли).

В ситуации, если обучающиеся позволяют себе усомниться в словах и аргументациях преподавателей, последние нередко воспринимают это как акт своеобразного недоверия и даже агрессии непосредственно против их личности, и реагируют адекватно своему восприятию – в большинстве случаев ответной, иногда неосознаваемой агрессией. И именно в этот момент напрочь исчезает возможность

продуктивного совместного общения, исключается возможность междубъектного взаимодействия в совместной деятельности, так как в дальнейшем преподаватель при контактах с такими обучающимися, скорее всего, будет сознательно или неосознанно защищаться от них, лишая себя возможности услышать отличное от своего мнение и по-новому взглянуть на спорный вопрос.

Чтобы избежать подобной ситуации, преподаватель должен осознавать, что его научный статус и его знания не являются тождественными его личности. Знание не статично, оно постоянно и динамично изменяется и уточняется с получением какой-либо новой информации, а следовательно, постановка знания под сомнение – это не посягательство на личность преподавателя, но напротив, возможность для него узнать нечто новое, взглянуть на вещи с другой точки зрения, открыть новые пространства для реализации своего научного и личностного потенциала. При этом открытие подобных возможностей для саморазвития и самообразования преподавателя без внешней помощи представляется недоступным, поскольку только взаимодействие с другими позволяет увидеть вещи и аргументы в новом ракурсе, который иначе бы не открылся.

На данном этапе в обществе идет тяжелый процесс осмысления человеком современных реалий. Подлинность осознания не облегчает жизнь, не делает ее проще, однако нужно понимать, что иного пути нет; неосознание – это путь к деградации, когда в социуме нет реалистичного взгляда на жизнь, и возникает угроза пребывания в состоянии частичной или абсолютной индифферентности. Это может привести к неразрешимой «антропологической катастрофе» и постантропологической эпохе, к перерождению человеческого сознания от реальной жизни к ее непрерывной имитации. Известный психолог В. П. Зинченко считает, что человечеству необходимо выйти из состояния полусна, в связи с чем необходимо иметь не только бодрствующий мозг, но и бодрствующее сознание [1]. Непрерывность пребывания в состоянии познания, движения, любознательности, познавательной мотивации может приостановить деградационные процессы в обществе.

Таким образом, на современном этапе исторического развития одной из наиболее важных является проблема *возвращения к непрерывно развивающемуся человеку*, актуализации его подлинной сущности. Задача современного человека – не пройти по тривиальному пути, а сделать нечто такое, чего раньше не делал никто, создать что-то самобытное и собственное, уникальное, возможно, через преодоление непреодолимого предела. Считается, что у каждого человека есть возможность на своем уровне ставить сверхзадачи, то есть хотеть невозможного, чтобы достигать желаемого, превосходить себя в стремлении постоянно становиться лучше.

Список литературы

1. Зинченко В. П. Миры сознания и структура сознания // Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С. 15–36.
2. Горшкова В. В. Непрерывное образование как способ бытия человека: монография. – СПб. : Астерион, 2016. – 288 с.
3. Мамардашвили М. К. Очерк современной европейской философии [Электронный источник]. Режим доступа: <https://e-libra.ru/read/381781-ocherk-sovremennoy-evropeyskoy-filosofii.html/>.

УДК 37.014.521

Гусакова Виктория Олеговна
кандидат искусствоведения, методист

ЦЕНТР ПОДГОТОВКИ ЦЕРКОВНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена деятельности и истории возникновения центра подготовки церковных специалистов при Санкт-Петербургской духовной академии, в котором обучаются люди разных возрастов, профессий и социальных групп для получения знаний и навыков катехизации, социального и миссионерского служения и работы с молодежью.

Ключевые слова: церковный специалист, катехизация, Русская православная церковь, епархиальные курсы.

Gusakova Victoria
candidate of arts, methodologist

THE CENTER OF CHURCH SPECIALISTS' PREPARATION IN THE SYSTEM OF LIFELONG LEARNING

Abstract. The article is dedicated to activity and the history of origin of the center of church specialists' preparation of St Petersburg Theological Academy, which educate people of different ages, professions and social groups in order to obtain the knowledge and competency of catechization, social and missionary service and youth work.

Keywords: church specialist, catechization, the Russian Orthodox Church, diocesan courses.

Стремительное технологическое развитие общества демонстрирует появление новых специальностей, наименование которых нередко вызывает трудности в определении сферы деятельности (андеррайтер, байер, бастер, хэдхантер и др.). Зачастую это наименование складывается из иностранных слов или их аббревиатур. Но есть еще одна специальность, формулировка которой тоже вызывает вопросы у широкой аудитории – это церковный специалист.

Церковный специалист – явление современное, появившееся на рубеже XX–XXI веков и очень востребованное.

До революции подготовкой к служению в Церкви занимались духовные учебные заведения, которые с момента их возникновения при Петре I пережили ряд реформ. Накануне революционных событий, повлекших смену политического режима и идеологии, в 1907 году Священный Синод констатировал: «Духовная школа имеет теперь две задачи – готовить юношество к поступлению в светские учебные заведения, для целей гражданской службы, и готовить также к служению Православной Церкви» [2]. В СССР эта традиция была прервана, наряду со многими.

Сегодня церковный специалист – это не монах, не священник и не проповедник. Его скорее можно сравнить с учителем, который последовательно и системно образовывает незрелого телесно и неразвившегося душевно, не воспитавшего в самом себе силу духа человека.

Церковный специалист – это мирянин, освоивший одну или несколько дополнительных образовательных программ церковного служения, умеющий применять оптимальные методы и адекватные способы, чтобы донести до ребенка или взрослого с учетом его возрастных, психофизических, а нередко и этнокультурных особенностей, Слово Божие, могущий оказать миссионерскую и социальную помощь, проконсультировать в духовных и семейных вопросах.

Деятельность церковного специалиста предусматривает просветительскую, миссионерскую, социальную сферу и работу с молодежью. Поэтому существующие сегодня при Санкт-Петербургской духовной академии программы обучения церковных специалистов включают следующие направления: «катехизическая деятельность»; «миссионерское служение»; «молодежная работа» и «социальная деятельность» [3]. Основой для всех направлений является катехизация.

Катехизация – в переводе с греческого языка – это наставление. Катехизация – это узкое церковное понятие, предполагающее не столько изучение основ православной веры и правил церковной жизни, сколько именно наставление людей на жизненный путь, по которому они сознательно пойдут, руководствуясь этими основами и правилами. Поэтому аудитория для катехизации или «оглашенные», включает широкий круг лиц разных возрастов, профессий, социального статуса и образования, объединенных стремлением жить «в Духе и Истине». Среди них есть те, кто готовится принять крещение, и те, кто уже крещен, но нуждается в разрешении духовных вопросов.

Цель катехизации, отличающей ее от обучения, – не просто дать человеку знания о Боге, а ввести его в образ жизни по законам Божиим.

Катехизация предоставляет людям знания о православном вероучении, но не для обогащения эрудиции и расширения кругозора, а для того, чтобы они естественно и гармонично приобщились к церковной жизни. Поэтому катехизация распространяется только на людей, которые сознательно желают креститься или хотят разобраться в духовных вопросах. Младенцы в катехизации не нуждаются, так как они еще не осознают действительности, но ощущают ее и потому, впоследствии, если семья воцерковлена, то гармонично вливаются в церковную жизнь. Повзрослевшему человеку «влиться в церковную жизнь» нередко представляется сложным в виду сомнений и внутренних противоречий. Этим сомнениям и противоречиям подвержены все: и подростки, и юноши, и молодые и зрелые люди, и даже те, кто достиг преклонных лет и имеет большой жизненный опыт.

Важным в катехизации представляется усвоение традиций церковной жизни: регулярное участие в богослужениях, молитве, соблюдение постов и др., а также вхождение человека в общинную жизнь на церковном приходе, которая должна для него стать не рутинным исполнением послушаний, а естественной деятельностью, способствующей духовно-нравственному возрастанию в традициях православия.

На заседании Высшего Церковного Совета Русской Православной Церкви

Святейший Патриарх Кирилл сказал: «Катехизация – это в сущности ликбез, который мы должны проводить. Но этот ликбез касается отнюдь не только членов общины – он касается всех, кто живет стереотипными представлениями о Православии. Масштаб катехизации, которую мы сегодня проводим, – это масштаб всей страны, всего канонического пространства нашей Церкви... Катехизация – это жест любви со стороны Церкви, проявление заботы и помощи в обретении тех знаний, которые человек по тем или иным причинам еще не приобрел, введение в традицию, в которой он не вырос, но к которой пришел уже в зрелом возрасте или с которой отождествляет себя интеллектуально. Катехизация должна стать неотъемлемой частью жизни любого прихода, любой церковной общины» [4, с. 5].

Потребность в церковных специалистах, прошедших катехизацию и способных преподавать детям, молодежи и взрослым вероучительные дисциплины, консультировать их в вопросах семьи и веры, оказывать им духовную и материальную помощь, давать личный пример воцерковленности и образа жизни в лоне Церкви,

особенно ярко обнаружилась в 1990-х годах. Она была вызвана возрождением Русской Православной Церкви и, как следствие, увеличением числа желающих принять Крещение, развитием воскресных школ и разновозрастных групп при приходах, а также спровоцирована опасностью влияния Запада, разрушающего традиционные устои русской культуры.

В Санкт-Петербургской епархии первые богословско-педагогические курсы открылись в сентябре 1991 года. Их основоположники – выпускники Санкт-Петербургской духовной академии (тогда Санкт-Петербургской православной духовной академии и семинарии) – иеродиакон Николай (Парамонов) и священник Александр Зелененко. Впоследствии иеродиакон Николай удостоится сана архимандрита и станет настоятелем Троице-Сергиевой приморской пустыни в Стрельне, а отец Александр будет председателем Епархиального отдела катехизации и духовного просвещения.

По окончании этих курсов выпускники могли продолжить свою деятельность преимущественно в качестве приходских консультантов и учителей воскресных школ.

В интервью Русской Народной Линии протоиерей Александр Зелененко обозначил цель приходского консультирования – «в оказании необходимой (особенно духовно-просветительской, ориентирующей) помощи при начальном воцерковлении мирян» и задачи: «оказать проходящим доброжелательный радушный прием и расположить к общению; по существу ответить на задаваемые вопросы; указать, где и что располагается в храме; сориентировать в действиях и поведении в храме; дать необходимые советы; заинтересовать и предложить необходимую помощь по нуждам человека; порекомендовать регулярно читать духовную литературу, молиться, посещать храм, исповедоваться и причащаться» [1].

Первоначально занятия проводились в Санкт-Петербургской духовной академии, а все курсы длились один год. Затем они стали двухгодичными, а с 1997 года – трехгодичными.

Увеличение курсовой программы было ответом на возникшую необходимость формирования общинного уклада или объединения людей «в духе и Истине». На курсах обучались и продолжают обучаться люди разных возрастов, социального статуса и профессий, которых нужно сплотить во единое целое. Поэтому идея единства заключается в воцерковлении всех и каждого, а также в общем стремлении получить навык служения на благо Церкви и людям.

Многие курсовые выпуски отмечены особо крепкой сплоченностью, которая за время обучения переросла в совместное служение. Примером можно назвать труппу кукольного театра «Виноград», участники которой познакомились на курсах в 2003 году, и уже к Рождеству 2004 года сделали свой первый кукольный спектакль – вертепное действо. Теперь кукольному театру «Виноград» уже 16 лет. У него очень обширный репертуар, связанный с православными праздниками, историей святынь и евангельскими притчами. Театр выступает в разных образовательных организациях: гимназиях, лицеях, военно-учебных заведениях, школах-интернатах для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, а также пансионатах для престарелых людей.

В 2011 году председателем отдела религиозного образования и катехизации Санкт-Петербургской епархии был назначен ректор Санкт-Петербургских духовных школ, епископ Гатчинский, Амвросий (Ермаков).

В 2015 году курсы перешли под эгиду Санкт-Петербургской духовной академии. По благословению митрополита Санкт-Петербургского и Ладожского Владимира они получили именование «Свято-Иоанновские» в честь святого праведного Иоанна

Кронштадтского, который оставил потомкам пример пастырства, наставничества и благотворительности. С этого времени выпускники обрели возможность продолжить обучение по одной из специализаций: православная культура, семейная педагогика, уставное чтение, организация деятельности на приходе.

Официальное название курсов – «Центр подготовки церковных специалистов при Санкт-Петербургской духовной академии «Епархиальные курсы религиозного образования и катехизации имени святого праведного Иоанна Кронштадтского». Исполнительным директором курсов назначен иерей Илья Макаров – первый заместитель председателя отдела религиозного образования и катехизации Санкт-Петербургской епархии, к этому времени архиепископа Петергофского, Амвросия. Сегодня иерей Илья лично возглавляет отдел религиозного образования и катехизации, а ректором Санкт-Петербургской духовной академии является архиепископ Петергофский Серафим (Амельченков).

Обучение на курсах проходит в вечернее время, занятия ведут преподаватели Санкт-Петербургской духовной академии.

Курсы в числе первых в России получили представление Учебного комитета Русской Православной Церкви – документ, разрешающий ведение образовательной деятельности по подготовке церковных специалистов по четырем направлениям: катехизическая деятельность, социальная деятельность, миссионерское служение и молодежная работа. По окончании курсов слушатели курсов выполняют выпускную квалификационную работу и получают свидетельство церковного специалиста.

Кроме этого преподавателями курсов разработаны программы по направлениям с разным сроком обучения – годовые: православная культура (преподаватель воскресной школы и основ православной культуры); экскурсионно-паломническая деятельность (организатор экскурсионно-паломнической деятельности); информационная деятельность (приходской специалист по информационному служению); и двухгодичные: уставное чтение (псаломщик-уставщик); семейное консультирование (приходской консультант по семье); церковное пение (певчий церковного хора).

Также существует программа повышения квалификации катехизаторов, с годовым сроком обучения и выдачей сертификата.

Сегодня «Центр подготовки церковных специалистов при Санкт-Петербургской духовной академии «Епархиальные курсы религиозного образования и катехизации имени святого праведного Иоанна Кронштадтского» может стать еще одним примером развития системы непрерывного образования, а его опыт распространяется по всей России. Выпускники центра – люди разных возрастов и социального статуса, осуществляют свою деятельность на разных приходах, но всех их объединяет одна идея служения во благо.

Список литературы

1. Александр Зелененко. Приходское консультирование как первоначальная форма катехизации воцерковляющихся мирян. – [Электронный ресурс]. – URL: https://ruskline.ru/analitika/2011/12/30/prihodskoe_konsultirovanie_kak_pervonachalnaya_forma_katehizacii_vocerkovlyayuyushysya_miryani/ (дата обращения: 5.06.2019).
2. Всеподданнейший отчет обер-прокурора Святейшего Синода православного исповедания за 1905–1907 гг. – СПб.: 1909. – С. 245–247.
3. Положение о церковной аккредитации образовательных программ подготовки церковных специалистов в области катехизической, миссионерской, молодежной и социальной деятельности и выдаче образовательным организациям представления русской православной церкви на право их

реализации [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/3697422.html> (дата обращения: 3.06.2019).

4. Садовник. Пособие катехизатору / Сост. свящ. Константин Мальцев, иеромон. Александр (Бартов), И. Д. Межов. / Под ред. иерея Илии Макарова. – СПб.: Лема, 2016.

УДК 378

Давыденко Валентина Александровна
к.пед.н., доцент

СОЗДАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ЧЕРЕЗ УЧАСТИЕ СТУДЕНТОВ В ВОЛОНТЕРСКОМ ДВИЖЕНИИ «Я ТВОЙ ДОНОР»

Аннотация. Статья посвящена созданию педагогических условий в волонтерской деятельности, которая направлена на формирование доброжелательности, толерантности, вежливости студентов в процессе взаимодействия с социальными партнерами.

Ключевые слова: волонтерство, волонтерская деятельность, волонтерское движение, надпрофессиональные компетенции.

Davydenko Valentina
candidate of pedagogy, associate professor

CREATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR PROFESSIONAL COMPETENCES FORMATION THROUGH PARTICIPATION OF STUDENTS IN THE VOLUNTEER MOVEMENT “I AM YOUR DONOR”

Abstract. The article is devoted to creation of pedagogical conditions in volunteer activity, which is aimed at formation of goodwill, tolerance, politeness of students in the process of interaction with social partners.

Keywords: volunteering, volunteer activity, volunteer movement, professional competences.

2018 год был объявлен Годом волонтерства. 5 декабря на Форуме добровольцев России были подведены итоги именного года. По данным оргкомитета, в 2018 году число волонтеров в России выросло с 7 миллионов человек до 14 миллионов, желание участвовать в общественно полезной работе теперь есть у 90 % населения (против 60 % в прошлом году), а число поисковых запросов выросло втрое (по сравнению с 11 месяцами 2017 года), теперь их больше 700 тысяч.

По данным Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ), постоянно участвуют в волонтерской деятельности 7-8 % населения страны.

В декабре 2017 года нами была разработана и внедрена на базе общественной организации «Российский Красный крест» программа волонтерского движения «Я Твой донор». Программа направлена на реализацию на территории Российской Федерации Концепции национальной программы развития добровольного безвозмездного донорства на базе интернет портала федерального масштаба с применением организационно-деятельностных игр (ОДИ) и квестовых программ, от лица движения «Я Твой донор» размещать социальную рекламу донорства, проводить мотивирующие донорство фестивали и встречи, заложить основы молодежного интернет ресурса «Я Твой донор». Интернет портал стал эффективной и функциональной платформой для предоставления информации о пунктах приёма крови и подготовке к донации потенциальных доноров. Программа нацелена на

формирование групп активных доноров среди здорового населения. В Российской Федерации уровень добровольно безвозмездного донорства составляет 14 доноров на 1000 населения, что является очень низким показателем, по рекомендациям Всемирной организации Здравоохранения (ВОЗ) доноров должно быть 40 человек на 1000 населения. Результатом реализации проекта стала заложенная для развития донорского движения в молодежной среде пропагандистская коммуникационная и мониторинговая интернет площадка общероссийского масштаба.

Программа «Я Твой донор» была создана для реализации таких целей как развитие гуманитарно-образовательного донорского Движения РКК «Я Твой донор» в Российской Федерации; построения интернет-связей и социальных коммуникаций в рамках работы с целевой аудиторией.

Для реализации программы была достигнута договоренность с руководителями ведущих вузов г. Хабаровска (ФГБОУ ВО ПИ ТОГУ, ФГБОУ ВО Дальневосточный институт управления-филиал РАНХиГС, ФГБОУ ВО ДВГМУ Минздрава России, ФГБОУ ВО ХГИК объединённых в совместную работу с общественной организацией «Российский Красный крест»), которые оказали нам содействие в организации добровольческих (волонтерских) команд. Региональным руководителем программы стала Рудакова Дина Викторовна. Ею была представлена презентация движения «Я Твой донор», на которой было рассказано о важности агитационной работы и помощи донорскому Движению Российского Красного Креста в нашем регионе.

На базе этих вузов были созданы пять волонтерских команд по десять человек в каждой. Нами была разработана программа по работе с добровольцами. В первые дни добровольцам был прочитан лекционный материал о донорстве с выездом на Краевую станцию переливания крови. Для удобства и эффективности коммуникаций, а также для достижения необходимых показателей работы, в каждой сформированной команде (10 человек) был определен капитан команды, чтобы в дальнейшем организовывать с ним рабочие встречи для реализации задач программы.

При реализации программы волонтерского движения «Я Твой донор» были применены следующие педагогические условия по формированию надпрофессиональных компетенций студентов.

Первое педагогическое условие направлено на выбор студентами того направления волонтерской деятельности в рамках программы «Я Твой донор», которое соответствует учету ожиданий, установок, интересов самих студентов-волонтеров; ориентация на их ценности. Постепенное повышение уровня самостоятельности студентов при выборе участия в мероприятиях: от мотивирования собственной волонтерской деятельности до осуществления самоконтроля и саморефлексии.

Выделяя это первое педагогическое условие, мы исходили из того, что содержание волонтерской деятельности активизирует задействованные в ней личностные ресурсы. Для формирования одной из групп надпрофессиональных компетенций – персональных компетенций, студентам был предложен выбор участия в следующих направлениях программ волонтерского движения «Я Твой донор»:

- донорские акции и фестивали;
- работа по проведению мобилизующих мероприятий по агитации и становлению Движения «Я твой донор» в регионе;
- работа со студенческой молодежью, школьниками, корпоративными донорами, чиновниками и общественниками в направлении реализации целей и задач программы волонтерского движения «Я Твой донор»;
- представление проекта «Я Твой донор» на конференциях и семинарах;

- спортивный дух проекта и направленность на здоровый образ жизни;
- участие в мероприятиях патриотического характера.

Участвуя в направлениях деятельности, соответствующих целям самого студента, имеющей для него социальную значимость, у студентов появляется возможность обозначить для себя четкие критерии для оценки результативности своей повседневной жизни и коррекции программы собственного поведения, а это есть критерии, определяющие качества индивидуального поведения персональных компетенций.

Нами была разработана программа, направленная на формирование надпрофессиональных компетенций студентов, в которой были обозначены вышеизложенные направления. Студенты имели возможность вносить свои предложения как эти направления можно реализовать. При выработке концепции каждого направления студенты развивали свою способность работать в команде, умение слушать, способность убеждать, влиять на коллег.

Реализация этого педагогического условия способствовала формированию у студентов умения передавать информацию без потерь, умение сотрудничать, кооперироваться, конструктивно преодолевать разногласия, использовать потенциал группы и достигать коллективных результатов, то есть постепенно формировалась ориентация на командное достижение общей цели, а именно качества, определяющие социальное поведение, одну из составляющих персональных компетенций. Организация волонтерской деятельности на основе технологий, направленных на стимулирование самостоятельности студентов в разработке стратегии волонтерства, выборе оптимальных способов решения социальных и профессиональных задач, анализе и систематизации имеющейся и получаемой информации, позволяет расширять пространство осознания студентами себя как субъекта социальной и профессиональной деятельности, развивать устойчивое ценностное отношение к такой деятельности, обеспечивать самостоятельность в принятии решений.

В содержательной части программы реализация этого условия связана с обогащением ее общественно полезным смыслом через развитие волонтерского движения (организация и проведение молодежного круглого стола, круглого стола в Общественной палате Хабаровского края; участие студентов в проводимых волонтерских акциях на уровне города и края: выездные донорские акции в п. Хор, г. Комсомольск-на-Амуре, г. Вяземский, район Красная речка, корпоративные дни в УФСИН России по Хабаровскому краю, в Хабаровском аэропорту, ДВГМУ, ТОГУ, РАНХиГС; организация четырех донорских марафонов на Краевой станции переливания крови; шефство студентов над социально-педагогическими учреждениями: лекции для школьников и студентов, участие в фестивале наставничества для детей-сирот; участие в спортивных мероприятиях: Эстафета Победы, День здоровья, Дальневосточные юношеские игры боевых искусств).

Ценностная составляющая содержательной части волонтерской деятельности направлена на формирование и развитие таких качеств как доброжелательность, толерантность вежливость, сопереживание. В процессе включения студентов в волонтерскую деятельность, она обеспечивает осуществление добровольного, осознанного, ответственного выбора студентом целей, имеющих высокую социальную значимость и требующих личного участия волонтера. Реализация этого педагогического условия способствовала приобретению в волонтерской деятельности знаний и умений, способствующих изменению отношения как к волонтерству в целом, так и к себе как субъекту этой деятельности.

Второе педагогическое условие формирования надпрофессиональных компетенций заключалось во взаимодействии студентов с социальными партнёрами: школьниками, студентами, донорами, представителями общественной палаты Хабаровского края, работниками Красного креста и станции переливания крови. Реализация этого условия основана на ориентированных на личность подходах, которые предполагают создание среды, оптимальной для формирования надпрофессиональных компетенций.

При реализации этого условия использовались различные формы и методы работы:

- участие в круглом столе в Общественной палате Хабаровского края по социальным вопросам; организация молодежного круглого стола волонтеров Хабаровского края «Доноры региона – потенциал и основа помощи ближнему»;
- проведение лекций для школьников МБОУ лицей «Вектор», МБОУ СОШ № 62, МАОУ «Политехнический лицей», г. Хабаровск, МАОУ СОШ № 66.
- проведение донорских марафонов;
- презентация проекта «Я Твой донор», представление целей и задач проекта для действующих и потенциальных доноров на различных площадках нашего города.

Перед проведением лекций волонтеры сначала прошли обучение на Краевой станции переливания крови, а затем провели лекции во многих школах нашего города для старшеклассников и в ВУЗах для студентов первых курсов, причем при подготовке этих лекций выяснялось, что многие преподаватели тоже являются донорами крови и завязывались очень интересные беседы. Отдельной строкой хочется остановиться на донорских акциях. Они тоже проводились в различной форме. На Краевой станции переливания крови было проведено четыре донорских марафона: зимний, весенний, летний и осенний. Волонтеры не только сами сдавали кровь, но и вручали символику нашего Движения тем, кто сдавал кровь в первый раз, от имени Движения вручали благодарственные письма повторным донорам, выдавали донорские книжки, рассказывали об Интернет-платформе Движения «Я Твой донор». Участие в этих мероприятиях помогает пропагандировать такие общечеловеческие ценности, как семья, любовь, верность, толерантность, формирует умения работать в команде, поддерживать систематическую коммуникацию с другими людьми, то есть группу персональных компетенций.

Для организации работы со студентами, имеющими высокий уровень сформированности надпрофессиональных компетенций, мы включали их в командные формы работы (как правило, группы с переменным составом). Данные студенты становились капитанами волонтерских команд. В их задачу входило установление рабочего контакта с группой. Они должны были в свою очередь ставить задачи членам своей команды, определять и координировать ее действия. Именно в таких группах у студентов формируются умение слушать и слышать других, ориентироваться на позицию партнера во взаимодействии, формулировать своё мнение, оказывать необходимую помощь в сотрудничестве, культивируя чувство сочувствия и эмпатии.

Третье педагогическое условие предполагает в основе реализации программы «Я Твой донор» деятельностный компонент, представляющий собой активное применение ИКТ в профессиональной деятельности как средства познания и развития, самосовершенствования и творчества.

В целях формирования группы материальных надпрофессиональных компетенций среди волонтеров были подготовлены волонтеры-агитаторы и модераторы, которые взяли на себя обязанность по размещению информации на своем

аккаунте в интернете фото, видео и текстовой информации о мероприятиях и текущей работе в рамках программы «Я твой донор». Однако позже к этой работе присоединились все волонтеры, а не только те, кто вызвался изначально. Интернет-активистами были созданы группы в социальных сетях Инстаграм, Фэйсбук, Вконтакте. Интернет-активистами в социальных сетях был запущен хештег #ятвойдонорхабаровскийкрай. Хештег, поддержанный достаточным количеством людей, создал тренд и привлек еще больше пользователей к проекту. Он стал определенным маяком, который помог пользователям следить за нашими акциями, мероприятиями и присоединяться к ним.

При подготовке к представлению проекта «Я Твой донор» на конференциях и семинарах, а также лекций для школьников и студентов, волонтеры проводили групповую работу по созданию презентаций, аудио- и видеоряда.

Благодаря такой работе у студентов формируются умения подбирать информацию, отражающую разные точки зрения по одному вопросу, подходы, концепции и т. п., систематизировать и проанализировать ее, критически оценить. Постепенно студенты овладевали навыками использования компьютерной техники для организации новостной ленты в различных социальных сетях, использовали компьютерные технологии для систематизации результатов мероприятий, а эти умения являются критериями оценки группы надпрофессиональных компетенций.

Таким образом, комплекс педагогических условий обеспечил включение студентов вузов в процесс деятельности, направленной на формирование надпрофессиональных компетенций. Вариативность содержания предлагаемых акций различной направленности позволила студентам делать выбор в направлении своей волонтерской деятельности в рамках проекта «Я Твой донор». Это позволило постепенно расширять сферу их интересов и потенциальных возможностей. Взаимодействие с различными группами населения и общественными деятелями дает студентам возможность лучшего понимания принципов взаимоотношений, работы, разделения сфер ответственности, формирует умение брать эту ответственность на себя, а также разделять её в командной работе. Эта работа, в свою очередь, помогает постепенно повышать уровень самостоятельности при организации своей деятельности, развивает устойчивое ценностное отношение к такой деятельности, обеспечивать самостоятельность в принятии решений.

Создание информационно-коммуникационной среды для реализации волонтерской деятельности в рамках программы «Я Твой донор» позволило развить как когнитивный компонент, включающий навыки оперирования информацией, информационными объектами, знания способов получения и передачи информации, так и рефлексивный компонент, проявляющийся в умении сознательно контролировать результаты своей деятельности и уровень собственных достижений; сформированность таких качеств и свойств личности, как креативность, инициативность, нацеленность на сотрудничество, сотворчество, склонность к самоанализу. Он включает в себя самосознание, самоконтроль, самооценку, понимание результатов своей деятельности и ответственности за них, познание себя и осознание своей субъектности в профессиональной деятельности.

Все эти педагогические условия реализовывались через программу «Я Твой донор» и позволили решать задачи по формированию надпрофессиональных компетенций.

Список литературы

1. Авраамова Е. М. Работодатели и выпускники вузов на рынке труда: взаимные ожидания / Е. М. Авраамова, Ю. Б. Верпаховская // Социологические исследования. – 2006. – № 4. – С. 37–46.
2. Азарова Е. С. Психологические детерминанты добровольческой деятельности / Е. С. Азарова, М. С. Яницкий // Вестник Томского Государственного Университета. – 2008. – № 306. – С. 120–125.
3. Бодренкова Г.И. Добровольчество // Социальная работа. – 2006. – № 1. – С. 135–153.
4. Болотова Л. В. Организация добровольческой деятельности как аспект вузовской подготовки будущих социальных работников : автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.02. – Тамбов, 2007. – 20 с.
5. Брокгаузъ Ф. А. Новый энциклопедический словарь: в 29 т. / Ф. А. Брокгаузъ, И. А. Ефронъ. – М., 1911. – Т. 11. – С. 461.
6. Всеобщая декларация волонтеров. Амстердам. январь 2001 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.volunteer.ru/5/1/5_1_dekl_e.ht (дата обращения 04.02.2019).
7. Гершунский Б. С. Образование в третьем тысячелетии: гармония знания и веры : прогностическая гипотеза образовательного триумфа. – М. : МПСИ, 1997. – 120 с.
8. Год добровольца. Российское волонтерское движение выходит на новый уровень. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tass.ru/obschestvo/5876263> (дата обращения 25.12.2017).
9. Домникова С. В. Добровольческая (волонтерская) деятельность в детском оздоровительном лагере: от замысла до реализации : учебнометодическое пособие / С. В. Домникова, Н. Г. Каргина. – Саратов : ГАУ ДПО «СОИРО», 2018. – 68 с.
10. Дудукалов В. В. Формирование надпрофессиональной компетенции в негосударственном вузе // Высшее образование в России. – 2008. – № 1. – С. 148–149.
11. Ершова Т. В. Ключевые компетенции в цифровой экономике [Электронный ресурс] / Т. В. Ершова, С. В. Зива – Режим доступа: <https://digital.msu.ru/wp-content/uploads/> (дата обращения 25.04.18).
12. Зайцева О. Б. Формирование информационной компетентности будущих учителей средствами инновационных технологий : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Армавир, 2002. – 169 с.
13. Захарова С. М. Основные требования работодателя к качеству современных специалистов // СИСП. – 2013. – № 4. – С. 27–32.
14. Зимняя А. И. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
15. Иванова И. К. Формирование модели специалиста на основе надпрофессиональной компетенции (НИРС) / И. К. Иванова // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 12. – С. 4–8.
16. К стопроцентному добровольному донорству крови. Глобальная стратегия действий. ВОЗ. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/1> (дата обращения: 05.10.2018).
17. Кострова Ю. С. Генезис понятий «компетенция» и «компетентность» // Молодой ученый. – 2011. – № 12. – С. 102–104.
18. Кретьева У.П. Модель волонтерской деятельности // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. – 2014. – № 2 (24). – С. 38–42.
19. Логинова Н. В. Добровольчество как социальное явление : опыт презентации концептуального словаря // Политическая лингвистика. – 2012. – № 3 (41). – С. 13–18.
20. Проектная и волонтерская деятельность в социальной педагогике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://bstudy.net/634377/pedagogika/proektnaya_volonterskaya_deyatelnost_sotsialnoy_pedagogike (дата обращения 14.08.18).
21. Рекомендации по работе с открытыми образовательными ресурсами (ООР) в сфере высшего образования / Commonwealth of Learning (Содружество обучения). – М. : Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2013. – 22 с.

УДК 376, 378

Давыдова Ирина Владимировна
к.э.н., доцент

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ИНВАЛИДОВ: ОБЪЕКТИВНАЯ НЕОБХОДИМОСТЬ И ВОЗМОЖНОСТЬ

Аннотация. В статье раскрываются объективная необходимость и возможность непрерывного образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в информационном обществе, обосновывается периодичность переподготовки исходя из требований научно-технического прогресса и устаревания знаний.

Ключевые слова: инвалиды, образование инвалидов, непрерывное образование.

Davydova Irina
candidate of economics, associate professor

LIFELONG LEARNING OF PEOPLE WITH DISABILITIES: OBJECTIVE NEED AND OPPORTUNITY

Abstract. The article reveals the objective need and the possibility of lifelong learning of disabled people and individuals with disabilities in the information society, justifies the frequency of retraining based on the requirements of scientific and technological progress and obsolescence of knowledge.

Keywords: disabled people, education of disabled people, lifelong learning.

В настоящее время в мире насчитывается более 1 млрд инвалидов, при этом работают всего 20 %. Чуть лучше обстоит дело в РФ. Из зарегистрированных на 1 июня 2019 года почти 3,5 млн трудоспособных инвалидов 26,33 % были официально заняты в общественном производстве. [1] Такая низкая занятость инвалидов имеет как объективные, так и субъективные причины. Главной объективной причиной является то, что общественное производство до 70-х годов XX века основывалось на таких производственных технологиях, что на предприятии нужен был физически сильный, выносливый, быстрый работник. Естественно, что инвалиды и лица с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) могли быть заняты только на особых местах (в бухгалтерии, кадрах и т. п.), где физическое здоровье не главное. А таких рабочих мест не так много. Кроме того, работник должен был быть на рабочем месте полный рабочий день, что для инвалидов не всегда возможно, не говоря уже о том, что до работы (и после нее) необходимо было добраться, а общественный транспорт был совершенно для этого не приспособлен.

К сожалению, инвалиды были как бы вычеркнуты из жизни общества и из-за того, что лишь единицы могли получить полноценное среднее специальное образование, не говоря уже о высшем. Конечно, создавались специальные рабочие места для инвалидов. Но это были, в основном, небольшие предприятия при общественных организациях (например, обществах слепых, глухих и слабослышащих), где использовался неквалифицированный или малоквалифицированный труд, обучение которому осуществлялось прямо на предприятии. При закрытии таких предприятий шансов трудоустроиться в другом месте практически не было.

В конце XX – начале XXI века в общественном производстве произошли существенные изменения, которые создали совершенно другие условия для жизни и работы инвалидов.

В 70–80-х годах прошлого века произошел переход на компьютерные технологии, что полностью преобразовало производство. Во-первых, изменились технологические процессы: в производство все больше стали проникать химические и биологические методы, нанотехнологии, использоваться лазерные приборы, ядерная энергия и т.п. Во-вторых, изменились орудия труда, вместо станков повсеместно применяется сложная техника, основанная на компьютерных программах, автоматы и роботы, производственные комплексы и т.п. При этом автоматизированное производство постепенно, но верно проникает и в материально-техническое снабжение, и в финансовую сферу, и здравоохранение, образование и другие сферы, о чем 30–40 лет назад даже не мечтали.

В-третьих, произошли важные изменения и в предметах труда. В настоящее время в производственном процессе все больше используются полимеры, сплавы, сверхчистые материалы.

В-четвертых, трансформировалась структура машин. Появилось, а затем стало основной частью (вместо рабочей части и двигателя) управляющее устройство, которое содержит программное обеспечение, позволяющее автоматизировать процесс производства. Поэтому в условиях современного, информационного, общества растет объем умственной работы, увеличивается число рабочих, которым необходима специальная профессиональная подготовка и постоянное повышение квалификации.

И наконец, произошел переход к информационному обществу, где основным фактором производства является информация, вследствие чего изменялась и роль трудящегося – из наемного рабочего он превращается в носителя и владельца этой информации и теперь не противостоит капиталу, а сам становится капиталом.

Все вышесказанное имело колоссальные последствия, так как, с одной стороны, увеличился объем научной информации, которую получает работник в процессе труда, изменяются требования к его общеобразовательной подготовке, усложняется труд, повышается роль работника в управлении, а, следовательно, и требования к нему как управляющему производством.

Изменения в характере производства привели, к тому, что не опыт становится главным, а научно-теоретические знания. И не физический, а умственный труд становится основным, а потому современному производству нужен работник не физически сильный, а обладающий качественными знаниями, умениями и желанием к постоянному развитию и совершенствованию.

В современном производстве наблюдается углубление и развитие общественного разделения труда, вследствие чего часть функций может быть отделена от производственного процесса и выполняться в другое время и в другом месте. Возникает возможность работать удаленно, что позволяет преодолевать пространственную и временную ограниченность для тех потенциальных работников, которые не могли быть заняты в традиционных формах работы: инвалидов, пожилых людей, детей. Инфраструктура современного информационного рынка (прежде всего, использование Интернета) создает возможность работать дома, поэтому вступление в производственный процесс начинается еще во время учебы в школе. Такие примеры уже существуют, когда IT-компании нанимают 14–16-летних школьников для создания новых игр, программного обеспечения, разработки новых инновационных благ. Возможным стал переход на домашний труд и высококвалифицированных, опытных работников старшего поколения (среди которых много инвалидов), а также женщин-домохозяек и лиц, имеющих даже значительные трудности в функционировании.

Таким образом, с конца XX века появилась возможность привлекать инвалидов к общественному труду. Но появилась и объективная необходимость. Прежде всего, это связано с экономическими проблемами. Рост количества инвалидов, который мы наблюдаем во всем мире, приводит к росту затрат государства на их лечение, содержание и обеспечение. Причем издержки на эти цели и так чрезвычайно велики. Так, например, страны ЕС выплачивают более четверти ВВП на социальные выплаты и пособия, при этом на лечение уходит около 1/3 этих выплат, и на содержание инвалидов до 10 %, т. е. на данные нужды уходит более 12,5 % ВВП, и эти цифры постоянно растут [3]. Скоро ни одно государство не сможет полностью содержать армию безработных инвалидов и лиц с ОВЗ.

Кроме того, увеличение продолжительности жизни в развитых странах и сокращение естественного прироста населения, приводит к относительному сокращению рабочей силы. Так, до 2006 года сокращение населения России сопровождалось ростом населения трудоспособного возраста, рабочая сила составляла около 90 млн человек. Но уже с 2007 г. мы наблюдали сокращение трудоспособного населения на 400–500 тыс. человек, и эта цифра растет. В результате в 2018 г. трудовая армия составила 75 млн, т. е. сократилась на 15 млн человек [4], при этом сокращение не преодолено, а, следовательно, рабочая сила будет продолжать сокращаться. Вследствие этого, самым дефицитным ресурсом в России (как и других странах), в ближайшем времени станет квалифицированный труд. И решить этот вопрос только повышением возраста выхода на пенсию невозможно. Многие страны это уже осознали и стали активнее привлекать лиц с ограниченными возможностями здоровья в производственный процесс.

Но это требует помимо создания специальной инфраструктуры (обеспечивающей доступность производственных и социальных объектов) обучения инвалидов. И это касается не только первичного образования, но создание условий непрерывного образования в течение всей трудовой жизни, при этом неважно насколько продолжительной она будет.

Современные тенденции на инклюзивное обучение позволяют расширить образовательные возможности инвалидов и использовать передовые методы для обеспечения этого процесса. При этом отличительной особенностью сегодняшнего дня становится не просто обеспечение доступности образования как такового, а необходимость непрерывного образования инвалидов, в процессе которого будет происходить не только постоянное пополнение и расширение знаний человека, но и сформируется новая роль людей с ограниченными возможностями здоровья в процессе трудовой деятельности и социальной жизни.

Само информационное общество порождает объективную необходимость повышения квалификации и профессионального переобучения. Это связано с тем, что главный фактор производства – информация и, чтобы уметь её найти, переработать, проанализировать и использовать, требуется обучение тех, кто будет с ней работать. А поскольку информация периодически устаревает, морально устаревают и знания, что предполагает необходимость постоянного обучения и переобучения.

От чего зависит скорость устаревания знаний? Раньше она определялась продолжительностью службы техники. Поскольку оборудование служило десять и более лет, то и потребность обновлять знания проявлялась один-два раза за рабочую жизнь. В современных условиях срок устаревания технической основы производства определяется не физическим, а моральным износом, то есть каждые три - пять лет техника превращается в устаревшую, что крайне неэффективно для предприятий.

Чтобы избежать потерь и вернуть затраченные капиталы в этот срок, необходим высококвалифицированный работник с хорошей теоретической и практической подготовкой. Вследствие этого периодичность повышения квалификации и профессиональной подготовки сокращается до трех-четырех лет, а в отдельных отраслях переподготовка требуется уже через год-полтора. Это уже подтверждается практикой. Например, в металлургии, где уровень информационных технологий достаточно высок, работники проходят повышение квалификации каждые три-четыре года. То есть работник обречен на непрерывное образование, поэтому современная экономика и называется «эрой знаний».

Есть еще один аспект, который связан с непрерывностью обучения, повышением квалификации и профессиональной подготовки. Если до середины XX века получение качественного образования обеспечивало человека работой на всю трудовую жизнь, то теперь нет никаких гарантий, что данная профессия сохранится. Аналитики подсчитали, что с 70-х годов прошлого века ежегодно возникает более пятисот новых профессий, а число профессий, где требуются специалисты с высшим образованием, возросло до семисот. Поэтому постоянно возрастают требования к качеству подготовки не только вступающих в производство работников, но и уже занятых. Неслучайно скандинавские страны и Япония объявили о необходимости доведения доли специалистов с высшим образованием до ста процентов (для справки, в настоящее время в Скандинавии высшее образование имеют более 40 % работников в возрастной категории от 25 до 34 лет). Достижение этой цели не только позволит обеспечить высокие темпы и уровень экономического развития данных стран, достичь высокого и устойчивого благосостояния будущим работникам, но и позволит им перейти к более сложным, содержательным и ответственным видам труда, увеличит творческий характер работы, а значит, повысит привлекательность труда для работников.

Непрерывное обучение требует использования новых форм. Если раньше полноценная переподготовка работников требовала освобождение их от работы, то сейчас обучение возможно прямо на рабочих местах. При этом обучение все больше выступает как индивидуальное, а значит затраты на него у предприятий сокращаются, а эффект растет. Более того, сам работник (или его работодатель) может определять, какое обучение для него наиболее эффективно и какой объем знаний необходим. Поэтому одной из наиболее адекватных форм обучения становится дистанционная форма, когда в системе online (через компьютерные сети) проводятся лекции, семинары, вебинары, представляются презентации, размещаются учебные и проверочные материалы или осуществляется традиционное обучение.

Смогут ли инвалиды и лица с ОВЗ соответствовать требованиям научно-технического прогресса и постоянно повышать свой образовательный уровень. Думается, что основная доля таких людей вполне может справиться.

По данным Федерального реестра инвалидов Российской Федерации в июне 2019 г. в РФ было зарегистрировано 11 282 246 инвалидов, из них 7 034 990 человек (более 62 %) – лица старше 60 лет и еще 1 917 489 человек – старше 51 года (17 %), а на лиц самого продуктивного трудоспособного возраста приходится 21 % (2 329,7 тысяч) инвалидов [5]. Если рассмотреть причины инвалидности, то 85,78 % – это общие заболевания. Третья группа инвалидности, которая позволяет трудиться (с определенными незначительными ограничениями) присвоена 4 536 871 человеку, т. е. 40 % инвалидов, еще 5 305 005 человек (47 %) – это инвалиды второй группы, 1 и 2 степень которой тоже позволяет трудиться [5, 6]. Таким образом, более 85 %

инвалидов могут работать, естественно в условиях, когда это не приносит вреда ни их здоровью, ни окружающим.

Если рассмотреть образовательный потенциал российских инвалидов трудоспособного возраста, то увидим, что основная часть (более 60 %) имеет среднее образование, при этом треть – среднее профессиональное, а более 15 % имеют высшее образование. Но, к сожалению, данный потенциал сейчас используется недостаточно. Если официальный уровень безработицы в июне 2019 г. в РФ составлял 4,4 %, то среди инвалидов – более 70 % [7, 8]. При этом хотели бы работать (с официальным оформлением) более половины всех инвалидов, поскольку это обеспечит их не только материально, но и позволит занять более значимое место в обществе, повысит самооценку и удовлетворенность инвалидов и лиц с ОВЗ.

Таким образом, в современной экономике сформировались объективные экономические факторы, которые порождают постоянное несоответствие между уровнем знаний, умений и компетенций работников и реальными потребностями производства. Разрешение этого противоречия заключается в формировании работника, обладающего высоким квалификационным, профессиональным и культурным уровнем, способным и заинтересованным в обновлении знаний, повышении квалификации, профессиональной подготовке и переподготовке [9, с. 166–177]. Политические, социальные и экономические изменения, происходящие в целом в мире и в отдельных странах, позволяют лицам с ограниченными возможностями здоровья и инвалидам стать такими работниками, стимулируют их к получению самого высокого образования и к непрерывному обучению.

Список литературы

1. Занятость инвалидов в трудоспособном возрасте по состоянию на 01.06.2019 Федеральная государственная информационная система «Федеральный реестр инвалидов». – URL: <https://sfri.ru/analitika/chislennost/chislennost?territory=1> (дата обращения 09.06.2019).
2. В Эстонии почти каждый третий взрослый житель – инвалид // Sputnik Eesti. – URL: <https://ee.sputniknews.ru/events/20161203/4091442/Mezhdunarodnyj-den-invalidov-statistika-Eurostat.html> (дата обращения 05.06.2019).
3. Латвия тратит на социальную защиту меньше всех в ЕС // Sputnik Latvia. – URL: <https://lv.sputniknews.ru/Latvia/20181212/10312659/latvia-social-protection-eurostat.html> (дата обращения 05.06.2019).
4. Рынок труда, занятость и заработная плата \ Трудовые ресурсы \ Официальная статистика // Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики. – URL: http://www.rosstat.gov.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/wages/labour_force (дата обращения 11.06.2019).
5. Численность инвалидов на 01.07.2019 чел: Федеральная государственная информационная система «Федеральный реестр инвалидов». – URL: <https://sfri.ru/analitika/chislennost/chislennost?territory=1> (дата обращения 10.06.2019).
6. Сколько инвалидов в России // Коммерсант. – 2018. – 05 мая. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/3622120> (дата обращения 08.06.2019).
7. Минтруд подсчитал количество работающих инвалидов в РФ // News.ru / Общество. – 2019. – 17 апреля. – URL: <https://news.ru/society/mintrud-podschital-kolichestvo-rabotayushih-invalidov-v-rossii> (дата обращения 05.06.2019).
8. Трудоустройство лиц с ограниченными возможностями // Официальный сайт Министерства труда РФ. – URL: <https://rosmintrud.ru/employment/resettlement> (дата обращения 11.06.2019).
9. Галенко В. П., Табелова О. П. Современные тренды бизнес-образования в системе образования через всю жизнь // Непрерывное образование: методология, технологии, управление: коллективная монография / под ред. Н.А. Лобанова, Л.Г. Титовой, В.В. Юдина. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. – 298 с.

УДК 796.011.3

Ермакова Вера Владимировна
старший преподаватель

**СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ И СОДЕРЖАНИЯ
СОХРАНЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГОВ
ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В УСЛОВИЯХ
РАННЕГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Аннотация. В статье рассмотрены современные успешные механизмы реализации инклюзивного образования в системе общего образования в России и процессы сохранения и укрепления психологического здоровья педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, психологическое здоровье, здоровье, эмоциональное выгорание.

Ermakova Vera
senior lecturer

**MODERN ASPECTS OF ORGANIZATION AND SUPPORT OF PSYCHOLOGICAL
HEALTH PRESERVATION OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS
TEACHERS IN CONDITIONS OF EARLY SUPPORT OF CHILDREN WITH
DISABILITIES**

Abstract. The article deals with the modern successful mechanisms of inclusive education implementation in the general education system in Russia and the processes of preservation and strengthening of psychological health of teachers working in inclusive education.

Keywords: inclusive education, psychological health, health, emotional burnout.

С целью изучения влияния условий профессиональной деятельности на состояние психологического здоровья воспитателей дошкольных образовательных организаций (далее – ДОО) нами с сентября 2015 года по май 2017 года было проведено пилотажное исследование. В обследовании принимали участие педагоги ДОО г. Тулы и Тульской области.

В своем исследовании мы придерживаемся представления о здоровье человека как о динамичном и относительно равновесном состоянии. Данная система является организованной, саморегулирующейся и саморазвивающейся [3].

Психологическое здоровье педагогов ДОО изучалось с использованием следующих диагностических методик: «Смысложизненные ориентации» Д. А. Леонтьева; «Ценностные ориентации» М. Рокича, «Свободный выбор ценностей» Е. Б. Фанталовой, «Диагностика эмоционального выгорания» В. В. Бойко. Содержание диагностической программы исследования состояния психологического здоровья педагогов ДОО представлено в таблице 1.

Таблица 1

Методики диагностики психологического здоровья педагогов

№	Название методики	Цель
1.	«Смыслжизненные ориентации» Д. А. Леонтьева	Выявить «источник» смысла жизни
2.	«Ценностные ориентации» М. Рокича	Выявление ценностно-смысловой сферы личности
3.	«Свободный выбор ценностей» Е. Б. Фанталовой	Выявление рассогласованности в структуре значимых для испытуемого ценностей
4.	«Диагностика эмоционального выгорания» В. В. Бойко	Выявление признаков нервно-психического напряжения

Итак, показатели результатов по методике «Смыслжизненные ориентации» Д. А. Леонтьева мы разделили на три группы: I группа – воспитатели ДОО в возрасте 23–29 лет, без категории либо с первой квалификационной категорией; II группа – воспитатели ДОО в возрасте 30–40 лет, со второй квалификационной категорией; III группа – воспитатели ДОО в возрасте от 46 лет и старше, имеющие высшую квалификационную категорию.

По всем шкалам у данной группы воспитателей дошкольных образовательных организаций с высоким уровнем профессионального развития были получены показатели, которые свидетельствуют об отсутствии влияния экзистенциального вакуума. Сравнительный анализ показал, что достоверно значимы различия между I–II группами по шкале «Процесс жизни»; между II – III группами по шкалам «Цели в жизни», «Процесс жизни», «Лocus контроля – жизнь».

Таким образом, мы пришли к мысли, что смыслжизненные ориентации тесно взаимосвязаны с уровнем профессионального развития воспитателей ДОО.

Также в своем исследовании мы использовали методику «Ценностные ориентации» М. Рокича. Данная методика выявляет закономерность воздействия ценностей на психологическое здоровье педагогов, так, приоритетные терминальные ценности выявлены:

- у молодых специалистов (без квалификационной категории или же с первой) преобладает «ценность материально обеспеченной жизни», «наличие хороших и верных друзей», «развлечений и общественного признания» [2];

- у «более опытных» воспитателей ДОО преобладают: «ценность жизненной мудрости», «продуктивной жизни», «развития», «свободы», «счастья других, здоровья» [2].

Нами были рассмотрены особенности выбора инструментальных ценностей, среди них лидерами стали: «чуткость», «готовность отзываться на боль других», «желание помочь в разрешении трудной ситуации» [2]. При этом для воспитателей данной группы – такие ценности, как «непримиримость к недостаткам в себе и других». Воспитатели ДОО III группы имеют высокий уровень развития самосознания, то есть они требовательны к себе и терпеливы к другим, и их недостаткам. При исследовании ценностных ориентаций воспитателей ДОО по методике «Свободный выбор ценностей» Е. Б. Фанталовой мы пришли к выводу о том, что у воспитателей ДОО происходит постепенное изменение ценностей, которое тесно связано с профессиональным развитием. При таком изменении ценностей отмечаются определенные закономерности: так, чем выше уровень профессионального развития, тем менее важны становятся такие ценности, как «ценность материально обеспеченной

жизни», «наличия хороших и верных друзей», «развлечений», «общественного признания». При повышении уровня профессионального развития становятся более значимыми такие ценности как: «ценность жизненной мудрости», «продуктивной жизни», «развития», «свободы», «счастья других» [8].

Из вышесказанного следует, что, чем выше уровень профессионального развития воспитателей ДОО, тем важнее становится значимость гуманистической составляющей личности (счастье других, любовь, свобода). В ходе проведения опытно-экспериментального исследования мы выявили, что терминальные ценности также важны и также зависимы от уровня профессионального развития воспитателей ДОО. Итак, эта зависимость выражается в том, что при понижении уровня профессионального развития личности тем более значимыми становятся биологически обусловленные ценности (здоровье, спокойствие и т. д.) и менее значимыми становятся ценности, имеющие гуманистическую направленность.

Все вышеописанное приводит нас к мысли, что у данных воспитателей ДОО высока потребность в социальном признании, для них важно понимать и знать, что они занимают значимую роль в социуме, однако для достижения данной цели они не обладают в достаточной степени высокими познавательными интересами и при этом их общая жизненная активность снижена. Интересен и тот факт, полученный в ходе проведения опытно-экспериментального исследования, что воспитатели ДОО, имеющие больший стаж работы и высшую квалификацию, для себя выбирают более значимыми гуманистические ценности, и при этом менее значимыми для них являются биологически обусловленные ценности. На наш взгляд, выбор гуманистических ценностей связан с тем, что этим людям свойственны больше альтруистические черты, позволяющие им всецело удовлетворять свои наивысшие потребности и отойти от повседневной рутинной потребности (на этот факт указывает результат, полученный в ходе интерпретации методики, что для данной категории воспитателей также свойственен сниженный интерес к признанию со стороны других), а значит, познавательные интересы и общая активность субъекта очень высоки.

По результатам методики «Диагностика эмоционального выгорания» В. В. Бойко всех воспитателей ДОО мы разделили на три группы по сформированности фаз: 1 группа – синдром полностью сформировался; 2 группа – синдром находится в стадии формирования; 3 группа – синдром не сформировался. В первую группу вошло 47,5 % педагогов, во вторую группу 42,5 %, а в третью группу – 10 % (рис. 1) [1].

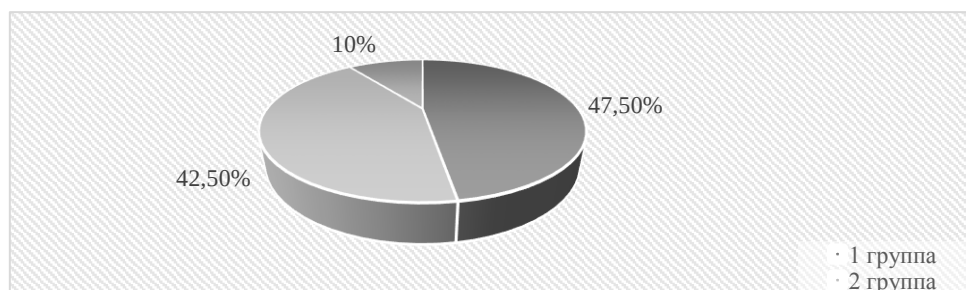


Рис. 1. Результаты по методике «Диагностика эмоционального выгорания» В. В. Бойко

Однако стоит отметить тот факт, что у большинства воспитателей ДОО не сформировался «синдром эмоционального выгорания».

Итак, сравнительный анализ результатов исследования показал, что наиболее высокие показатели имеют педагоги со стажем работы от 10 до 15 лет – на это влияет

возрастной период жизни и кризис среднего возраста. Для данного кризиса свойственна переоценка смысла и бытия жизни, происходит переоценка профессиональных достижений. Так как все воспитатели ДОО – это женщины, у них стадии жизненного цикла структурированы стадиями семейного цикла: брак, появление детей и т. д. У педагогов со стажем 0–5 лет возможной причиной нарушения психологического здоровья на данном возрастном этапе является то, что несоответствия ожиданий о профессиональной деятельности находят конфликт с реальностью. У педагогов со стажем работы более 20 лет (40–53 года), как правило, психологическое здоровье надламывается и повышается риск появления синдрома эмоционального выгорания. Отметим, что это также связано с кризисом идентичности личности.

Наиболее устойчивой группой педагогов стала группа со стажем 15–20 лет, возрастные границы 35–41 год. Педагоги данного возраста способны сосредоточиться в полной мере на работе, что приводит к обновлению переживаний, появляется чувство полноты жизни, причастности ко всем ее проявлениям.

Итак, проведенное нами исследование доказывает, что необходимо обязательно сопровождать педагогов на всем профессиональном пути. Ведь именно психологическое сопровождение процесса сохранения и укрепления психологического здоровья педагогов является одной из первоочередных задач. Другим важным направлением должно стать формирование позиции, направленной на повышение стрессоустойчивости, изменение самооценки, уровня самопринятия, снижение уровня тревожности, самоагрессии. Таким образом, важным аспектом модернизации современного образования является внедрение психологической культуры в работу воспитателей ДОО. Должны быть организованы курсы повышения квалификации, мастер-классы, научно-практические семинары, тренинги, постоянно действующие ассоциации психологов и педагогов образовательных организаций, которые смогли бы обеспечить преемственность между составляющей психолого-педагогических исследований и их практической стороной.

Список литературы

1. Бойко В. В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении / В. В. Бойко. – СПб.: Питер, 2019. – 224 с.
2. Большая энциклопедия психологических тестов. Методика «Ценностные ориентации» / авт.-сост. А. А. Карелин. – М.: Эксмо, 2009. – С. 26–28.
3. Братусь Б. С. Аномалии личности / Б. С. Братусь. – СПб.: Питер, 2004. – 304 с.
4. Дубровина И. В. Руководство практического психолога: психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы. – М.: Академия, 1998. – 186 с.
5. Ермакова В. В. Психологическое здоровье воспитателей дошкольных образовательных организаций как условие их эффективной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС ДО и профессиональных стандартов [Электронный ресурс] // «Педагогика: традиции и инновации»: материалы VII международной научной конференции (Челябинск: Два комсомольца, 2016. – С. 110–112. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/186/9392/> (дата обращения: 10.06.2019).
6. Ермакова В. В., Родин Ю. И. Проблема психологического здоровья педагогов в условиях модернизации образования // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО»: научно-методический журнал. – 2016. – № 3. – С. 48–50.
7. Психология здоровья / Под ред. Г. С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2003. – 607 с.
8. Фанталова Е. Б. Диагностика и психотерапия внутреннего конфликта / Е. Б. Фанталова. – Самара: Издательский дом БАХРАХ-М, 2001. – 128 с.

УДК 331.54:159.9

Истомина Ольга Борисовна
д.филос.н., доцент

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы профессиональной социализации, которые вызваны как проявлениями социально-экономической нестабильности, прекаризации, так и распространением профессиональной миграции, общей маргинализацией населения, что актуализирует поиск форм профессионально-личностного сопровождения трудоспособного населения.

Ключевые слова: труд, трудовые отношения, рынок труда, специалист, профессиональная социализация, формы социальной поддержки специалистов.

Istomina Olga
doctor of philosophy, associate professor

TO THE QUESTION OF PROFESSIONAL SOCIALIZATION

Abstract. The article examines the problems of professional socialization, which are caused by social and economic instability, precarity, professional migration, general marginalization of population. These problems foreground the search of professional and personal support forms of working-age population.

Keywords: labor, labor relations, labor market, specialist, professional socialization, forms of social support of workers.

Современный региональный рынок труда в России характеризуется неоднородностью, обусловленной неустойчивостью развития социально-экономических отношений. Нестабильность продуцирует поливариантные формы деструкций трудового поведения в различных возрастных контингентах. Наибольшие сложности, как правило, испытывают соискатели молодого и старшего поколения. Для одних сложности трудоустройства связаны с отсутствием опыта трудовых отношений, для других – с ротацией кадров, реорганизацией профессиональных структур, которые чаще всего связаны с сокращением кадров, достигших пенсионного возраста. В условиях снижения реальных доходов населения, вызванного недостаточным для региона объемом производства, низкой представленностью малого и среднего бизнеса, способного существенным образом влиять на рынок труда, учащаются случаи эйджизма, или дискриминации по возрасту, что определяет разрастание теневой занятости.

В Иркутской области рынок труда в значительной степени проявляет признаки прекаризации, снижения социальных гарантий и социальной защищенности человека труда. Сложность ситуации обусловлена неоднозначностью и полярностью процессов антиномичного характера: с одной стороны, отмечается безработица в различных возрастных группах (с преобладанием в молодежной и предпенсионной группах), с другой – отчетливо проявляет себя «кадровый голод» и неуклонное старение кадров в ряде сфер труда, утративших социальный престиж в связи с низкой доходностью. К таковым в области, что соответствует общероссийским тенденциям, относятся сферы образования, здравоохранения, социальные службы. При этом традиционно конкурс на обучение этим специальностям достаточно высокий (длительное время самые высокие баллы ЕГЭ требуются от абитуриентов медицинских образовательных организаций). Тем не менее, несмотря на сложности при поступлении, существенные интеллектуальные затраты в период обучения, низкая доходность в данных профессиях

определяет профессиональную миграцию. Решение вопросов кадрового дефицита осложняется ранним выгоранием специалистов в первые три года профессиональной социализации и в том числе уже на этапе профессиональной подготовки в период обучения и профессиональной практики, а также несоответствием ожиданий работников реальным условиям труда.

Кроме того, профессиональная миграция сопровождается изменениями демографической структуры в связи с территориальной миграцией. На протяжении последних 20 лет в Иркутской области не снижаются темпы миграции населения, именуемой «западным дрейфом». Иркутск в последнее время воспринимается молодежью как город стартовых возможностей, где можно получить качественную профессиональную подготовку, но затруднительно реализовывать профессионально-образовательный потенциал. Ежегодно 5 000–10 000 человек трудоспособного возраста с высшим образованием мигрируют из области в центральную часть России в поисках нового трудоустройства с более высокими социальными гарантиями.

По данным Иркoblкомстата, численность населения области за последние 30 лет снизилась на 432 809 чел. [4]. Отрицательное сальдо миграции населения в области объясняется многими причинами, доминирующими из которых являются поиски более высоких социальных гарантий, заработных выплат, уровня качества жизни, доступности социальной среды и инфраструктуры, более высоких реальных доходов. Дифференциация уровня жизни в разных регионах значительна и обуславливает отток населения в более благополучные регионы.

Согласно информационным справкам регионального отдела статистики, «*номинальные денежные доходы населения области в 2018 г. в фактических ценах меньше доходов 2017 г. на 8,2 %. Реальные денежные доходы населения в 2018 г. снизились по сравнению с 2017 г. на 11,4 %. Реальные располагаемые денежные доходы (за вычетом обязательных платежей и скорректированные в соответствии с индексом потребительских цен) уменьшились в сравнении с 2017 г. на 16,4 %.* Существенное снижение покупательной способности среднедушевого дохода и дифференциация между реальными и реальными располагаемыми денежными доходами во многом объясняются динамикой обязательных выплат и платежей, влияющих на уровень располагаемых доходов» [3]. По мнению губернатора Иркутской области Сергея Левченко, причинами негативного влияния являются теневая деятельность и рост обязательных платежей [2].

Поливариантность деструкций и их масштаб на региональном рынке труда определяют необходимость радикальных мер по выводу занятости из тени, по созданию «серебряной экономики», или вовлечению в официальные трудовые отношения лиц старшего поколения, готовых и желающих продлить трудовую стадию социализации, и, конечно, по привлечению молодых кадров и их сохранению в профессиональных коллективах на территории области.

Очевидно, что данные задачи требуют системной рекреационной работы, основанной на комплексе форм профессионально-личностного сопровождения трудоспособного населения.

Опираясь на результаты авторских исследований, думается, что комплекс действий по созданию условий успешной профессионализации должен базироваться на решении ряда проблем социально-экономического характера. К ним следует отнести:

- налаживание регулярной профориентационной работы со школьниками. Результаты авторских исследований, проведенных в 2007–2018 гг., свидетельствуют о крайне низкой информированности абитуриентов о состоянии рынка труда. Только

51 % опрошенных заявили, что информированы о наиболее востребованных в области профессиях, не более 60 % респондентов способны самостоятельно выбрать образовательную организацию для получения профессии, 66 % опрошенных абитуриентов знают о работе фонда занятости и готовы обратиться за профессиональной помощью. Социальные прогнозы о востребованности ряда профессий через 4-6 лет обучения могут оказаться несостоятельными;

- снижение разности доходов в производственной и бюджетной сферах;
- преодоление роста теневой занятости;
- повышение престижа социально значимых профессий;
- формирование позитивных карьерных ориентаций;
- психологическое сопровождение молодых специалистов для преодоления раннего выгорания;
- материальную поддержку начинающих сотрудников во избежание профессиональной миграции;
- расширение мер по адаптации сотрудников в новом коллективе;
- совершенствование системы профессиональной переподготовки во всех возрастных группах;
- активное взаимодействие акторов системы отношений «студент – педагоги среднего и высшего образования – работодатель»;
- финансовое стимулирование;
- предоставление служебного жилья;
- стимулирующие выплаты молодому специалисту;
- оказание организационной, технической и методической помощи на стадии адаптации к новой профессиональной среде;
- ревитализацию института наставничества и другие.

В условиях роста демографической нагрузки, когда доля нетрудоспособного населения превосходит трудоспособных, важна отлаженная результативная работа института профессиональной переподготовки. Стремительные изменения социальных стратегий постиндустриального макдональдизированного общества определяют необходимость изменений идентичности, в том числе профессиональной в периоды кризиса. Слова З. Баумана о кризисных состояниях идентичности можно компилировать на сферу профессиональных отношений: «Проблема идентичности состоит не в том, как обрести избранную идентичность и заставить окружающих признать ее, сколько в том, *какую* идентичность выбрать и как суметь вовремя сделать другой выбор, если ранее избранная идентичность потеряла ценность» [1, с. 185].

Итак, профессиональная социализация имеет большое значение как в стратегиях индивидуального, так и регионального, национального порядка. Успешность процессов профессионализации благоприятно сказывается на индивидуальном благосостоянии и снижает градус маргинализации в обществе. Потенции профессионализации значительны в любом возрастном контингенте и препятствуют распространению деструкций трудового поведения в обществе. Вызовы времени требуют от соискателя мобильности, динамичности, гибкости, инициативности, стремления к самообразованию, которые объясняют содержание экзистенциально-персоналистической парадигмы современной социальной реальности. Действие данной парадигмы основано на самостоятельном характере профессионализации и перманентном повышении квалификации участников трудовых отношений.

Преодоление кризисных состояний сегодня связано как с индивидуальными стратегиями, так и с грамотным профессионально-личностным сопровождением соискателей на стадии интеграции в трудовые отношения.

Роль профессионализации в жизни индивида и общества в целом трудно умалить: от нее зависит не только материальное, но и психологическое благополучие населения. Формы профессиональной поддержки должны быть разнообразны и разновелики и соотноситься с особенностями рынка труда конкретного региона. Главная задача такого сопровождения – создание благоприятного психоэмоционального фона и стимулирование профессиональной и личностной самореализации населения.

Список литературы

1. Бауман З. Индивидуализированное общество. М.: Логос, 2002. – 390 с.
2. Губернатор связал снижение реальных доходов населения региона с проблемами в подсчете. – URL: <https://www.irk.ru/news/20180419/salary/> (дата обращения: 12.03.2019).
3. Денежные доходы и расходы населения Иркутской области за сентябрь 2018 года. – URL: http://irkutskstat.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_ts/irkutskstat/resources/9489fa80448a0670a354eb68838f846c/dox_rasx_9.html (дата обращения: 12.03.2019).
4. Численность населения Иркутской области. – URL: <http://irkutskstat.gks.ru/> (дата обращения: 12.03.2019).

УДК 37.032; 37.026

Ковалева Татьяна Михайловна
д.пед.н., профессор

«НАВИГАЦИОННАЯ» КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ПРЕБЫВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье обсуждается антропологический контекст непрерывного образования, которое рассматривается не как ответ человека на вызовы современного образования, а как ценность и качественная характеристика собственно человеческой жизни. Для реализации этой ценности человеку нужно обладать так называемой «навигационной» компетентностью. В статье дается характеристика этой компетентности и обсуждаются способы ее формирования.

Ключевые слова: непрерывное образование, антропологический контекст, «навигационная» компетентность, личностно-ресурсное картирование.

Kovaleva Tatyana
doctor of pedagogy, professor

“NAVIGATION” COMPETENCE AS A CONDITION OF STAYING IN THE PROCESS OF CONTINUOUS EDUCATION

Abstract. The article discusses the anthropological context of lifelong learning, which is considered not as a human response to the challenges of modern education, but as a value and qualitative characteristic of human life itself. To realize this value, a person needs to have so-called “navigational” competence. The article characterizes this competence and discusses the ways of its formation.

Keywords: continuing education, anthropological context, “navigation” competence, personal resource mapping.

Непрерывность образования обсуждается сегодня и многими исследователями в сфере образования, и педагогами-практиками как один из ведущих трендов

современного образования. Но само понимание необходимости и значимости непрерывного образования строится, как правило, в основном на обсуждении внешних вызовов современному образованию (развития новых отраслей в производственной и непроизводственной сферах, оформления новых профессий, участвующей смены технологий, сопровождающейся требованием к быстрому массовому освоению новых профессиональных компетентностей и т. д.) и в связи с этим осознанием человеком необходимости всю жизнь учиться и постоянно осваивать обновляющиеся знания, формировать недостающие у себя компетентности.

В представленной нами выше логике принцип непрерывности образования возникает и оформляется как принцип современного образования преимущественно в управленческом сознании, а для человека эта непрерывность оказывается представленной скорее всего лишь как череда ответных реакций на внешние вызовы, которых ему с каждым годом становится все труднее и труднее избегать (например, смена технологических процессов на производстве и в связи с этим неизбежность переобучения всех работников, связанных с этими производственными процессами; смена базовых способов диагностики в процессах обучения или медицинского обслуживания населения, связанная с массовой переподготовкой педагогических или соответственно медицинских кадров и т. п.). Таким образом, в данной логике представления о непрерывном образовании создается впечатление, что непрерывное образование – это просто необходимость, которая создает дискомфорт в человеческой жизни, и так как, к сожалению, этого процесса в современной жизни становится невозможно избежать, то людям к нему приходится адаптироваться независимо от их желания.

Но исследуя проблематику непрерывного образования, важно понимать, что принцип непрерывного образования можно рассматривать и в совершенно иной логике, связанной с антропологическим контекстом и пониманием человека прежде всего как человека познающего, постоянно расширяющего свои возможности и стремящегося на протяжении всей своей жизни к освоению нового знания.

Известный отечественный психолог А. Н. Леонтьев, ученик и последователь Л. С. Выготского, писал: «Первые активные и сознательные поступки – вот начало личности. Становление ее происходит в напряженной внутренней работе, когда человек как бы постоянно решает задачу, «чему во мне быть» [1, с. 140]. Такой взгляд на человека, заданный представителями отечественной научной школы культурно-исторической психологии, позволяет охарактеризовать нам непрерывное образование не просто как внешнюю необходимость современной социокультурной ситуации, а как принципиальную внутреннюю установку человека на проживание им полноценной «собственно человеческой» жизни.

Понимание сущности непрерывного образования и его принципиальной необходимости в жизни современного человека сейчас еще только оформляется в научной педагогической традиции, и поэтому оба этих подхода имеют равные тенденции к осмыслению и развитию. Каждый из них имеет как своих горячих сторонников, так и противников, проблематизирующих данный подход и ведущих острые дискуссии в различных научно-педагогических пространствах. Так, например, эти два принципиально разных подхода к пониманию непрерывного образования в современной ситуации были проявлены на Круглом столе, организованном Институтом непрерывного образования МГПУ и проходившем в рамках конференции по непрерывному образованию в Московском городском педагогическом университете (МГПУ) весной 2018 года. В рамках серьезной дискуссии было обозначено, что

непрерывное образование в антропологическом контексте – это не просто совокупность выстроенных «сверху» институциональных форм: детский сад – школа – колледж – высшее учебное заведение, как это еще представляется некоторым современным отечественным исследователям. И, конечно, не вынужденное «скачкообразное» образовательное движение человека в ответ на внешние вызовы по отношению к его профессиональной или какой-то иной деятельности.

В антропологическом контексте непрерывное образование – это прежде всего осмысление самим человеком своей индивидуальной жизненной перспективы и понимание в этом жизненном пути ценности и важности его индивидуальной образовательной программы. Тогда преимущественно не внешние вызовы начинают определять образовательное движение человека (хотя, конечно, современный человек должен соизмерять свои собственные возможности, анализируя их относительно существующих трендов современной жизни), а осознание им собственных приоритетов в построении своей профессиональной и жизненной программы.

Антропологический взгляд на непрерывность образования рассматривает этот принцип осмысления самим человеком своей индивидуальной жизненной траектории и связанной с ней индивидуальной образовательной программы как базовую ценность и одну из существенных характеристик собственно человеческой жизни, но чтобы человек мог в своей жизни реализовать эту ценность и «двигаться» в собственной индивидуальной образовательной программе, у него должны быть сформированы определенные компетентности.

Современный философ образования и педагог-практик А. А. Попов, анализируя необходимость разработки принципиально новых образовательных программ и элективных курсов в учебном процессе, пишет, что сегодня нужно уделять время не только и не столько академическим знаниям, сколько конкретным профессиональным сферам, на которые ориентируется молодежь [4, с. 2]. Этот вопрос также является в современном научно-педагогическом сообществе чрезвычайно дискуссионным и имеет разные трактовки. Но важно отметить, что сегодня в России вновь актуализируется вопрос об изменении содержания образования как в общем, так и в высшем образовании. И это связано прежде всего с пониманием в нашем современном обществе растущего значения технологического знания в отличие от знания академического, которое постепенно становится значимым лишь для той группы людей, которые выбирают научную деятельность.

Итак, одной из базовых компетентностей, которой должен обладать человек, чтобы уметь сначала сформировать, а затем реализовать свою индивидуальную образовательную программу (и тем самым реально находиться в процессе непрерывного образования), является так называемая «*навигационная компетентность*». Эта компетентность включает в себя прежде всего осознание своего интереса, вопроса или осмысление своих собственных дефицитов в профессиональной или иной деятельности, которые актуализируют у него тот или иной конкретный образовательный запрос.

Необходимой составляющей этой компетентности также является видение различных ресурсов, которые могут помочь ему в реализации этого образовательного запроса. В научно-исследовательской деятельности нашей Межрегиональной тьюторской ассоциации (МТА), мы выделяем 3 типа таких ресурсов: социальные, культурно-предметные и антропологические.

Умение видеть *социальные ресурсы* выражается в постоянной работе человека с различными образовательными предложениями, которые связаны с инфраструктурой

разных образовательных организаций. Это направление связано прежде всего с расширением личной «образовательной географии» самого человека, что тем самым обеспечивает его движение в процессе непрерывного образования. Люди интересуются и постоянно узнают о новых лекциях, вебинарах, тренингах, спецкурсах, круглых столах, конференциях и т. д., где они могут найти нужную для себя информацию и углубить свои знания для дальнейшей реализации собственной образовательной программы [2, с. 249].

Культурно-предметные ресурсы характеризуют работу человека с предметным материалом. Предметные границы в работе с конкретным материалом всегда более или менее условны, поэтому любая работа, содержащая конкретный исследовательский вопрос в области физики, истории, филологии или любой другой предметной области на определенном этапе неизбежно начинает привлекать информацию из других предметных областей, а тем самым расширять границы первоначального предметного знания. Тогда для человека и начинает возникать реальная потребность привлекать все новые и новые ресурсы, изучать и использовать их, а тем самым пребывать в процессе непрерывного образования [2, с. 249].

Знание антропологических ресурсов характеризуется прежде всего тем, что человек понимает принципиальные требования, которые предъявляет ему самому им же сформированная индивидуальная образовательная программа для того, чтобы она могла быть успешно реализована; на какие свои качества (выносливость, целеустремленность, умение концентрироваться и т. д.) он уже может опираться, а какие ему еще необходимо будет сформировать. Эти требования, которые человек осознает и предъявляет самому себе, мы и связываем, в первую очередь, с пониманием *антропологических ресурсов* [2, с. 250].

И, наконец, одной из важнейших характеристик «навигационной» компетентности является осмысленный выбор того или иного образовательного маршрута уже с учетом осознания всех типов ресурсов, рисков и преимуществ каждого из вариантов существующего конкретного выбора.

С этой целью наша научно-исследовательская группа Межрегиональной тьюторской ассоциации разработала несколько лет назад специальную педагогическую технологию «Личностно-ресурсное картирование», позволяющую формировать «навигационную компетентность» как в условиях школы, так и в любых неинституциональных образовательных форматах. В данное время в тьюторской ассоциации апробируется возможность применения этой технологии в системе дистанционного обучения.

Процесс построения карт (картирование) исторически был всегда связан с желанием человека иметь объективное представление об окружающем мире (географические, исторические карты...). Но в то же время карта, которую создает человек, может объективировать и его собственный внутренний мир. Такие типы карт (метафорические карты, mind map и т. д.) в последние годы активно используются в учебном процессе как детей, так и взрослых [3, с. 9–10].

При организации сопровождения человека в процессе непрерывного образования и формирования у него «навигационной компетентности» мы (прежде всего это тьюторское профессиональное сообщество) используем специально разработанные для этой цели личностно-ресурсные образовательные карты.

Образовательная личностно-ресурсная карта характеризуется нами как карта, отражающая субъективный опыт человека в процессе образования и фиксацию выбранных им различных ресурсов. Этим она отличается от традиционных,

привычных нам карт (географических, исторических и т. д.), которые представляют собой объективные модели реальной действительности. В организации поддержки и сопровождения конкретного человека в процессе непрерывного образования нам важна как раз, наоборот, его субъективная модель собственного образования.

В процессе непрерывного образования для человека имеет значение даже не столько его итоговая карта, сколько сама организация процесса постоянного картирования, которая позволяет ему работать с различными ресурсами, периодически корректируя и дополняя их новыми, что и задает ему необходимость фактического пребывания в процессе непрерывного образования.

Список литературы

1. Асмолов А. Г. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа. – М., 2001.
2. Ковалева Т. М. Тьюторская модель реализации принципа индивидуализации // Дидактика в современных социокультурных условиях: учебное пособие. – М.: ФГБНУ Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2015. – С. 225–267.
3. Т. М. Ковалева, Т. А. Климова, Л. И. Лазарева, Т. М. Митрошина, М. В. Тюмина. Личностно-ресурсное картирование как средство работы тьютора. И не только...: коллективная монография. – М.: Ресурс, 2018.
4. Попов А. А. Образовательные программы и элективные курсы компетентностного подхода. – М., 2014.

УДК 37.04

Коврижных Татьяна Анатольевна
операционный директор

НЕПРЕКЛОННЫЙ ВОЗРАСТ, ИЛИ ЗАЧЕМ УЧИТЬ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ ЖИТЬ АКТИВНО. СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РЕАБИЛИТАЦИИ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ В ПАНСИОНАТАХ «ОПЕКА»

Аннотация. Население планеты неизбежно стареет, поэтому образование пожилых людей и вовлечение их в социальную жизнь стоит сегодня во главе угла. Обучение людей «третьего возраста» является важным аспектом в повышении качества их жизни, оно помогает снизить риски, связанные с социальной изоляцией и одиночеством. Многие пожилые заинтересованы в обучении, несмотря на то, что диктуют им социальные нормы. В свете этой готовности важно учитывать не только активных граждан, способных обучаться самостоятельно, но и маломобильных или пожилых с деменцией, проживающих в пансионатах для престарелых.

Ключевые слова: пансионат, «опека», образование в течение жизни, третий возраст, социальная изоляция, арт-терапия, гимнастика.

Kovrizhnykh Tatiana
chief operation officer

WHY DO NEED TO TEACH THE ELDERLY TO LIVE ACTIVELY. SOCIAL AND CULTURAL ACTIVITIES AS MEANS OF REHABILITATION OF THE ELDERLY IN “OPECA” NURSING HOMES

Abstract. Population around the world is rapidly ageing. Therefore, elderly learning is a booming subtopic of lifelong learning. Education in the Third Age is an important means of enhancing the quality of life for the elderly that could help in reducing the risks associated with senior isolation and loneliness. Many elderly are interested in learning long past the age dictated by social norms. In light of the willingness of the

elderly to participate in education, it is important to consider both active citizens in the Third Age and disabled or dementia seniors living in nursing homes.

Keywords: nursing home, “OPECA”, lifelong learning, Third Age, social isolation, art therapy, gymnastics.

Часть I

С возрастом люди теряют большинство социальных контактов. Записная книга с телефонами друзей и бывших коллег редет, становится неактуальной. А новые в ней так и не появляются. Это случается по разным причинам. Люди выходят на пенсию, теряя при этом социальные навыки, становятся менее мобильны ввиду физических недугов, их знакомые и друзья уходят в силу возраста. Так, для одних выход на пенсию может быть долгожданным новым началом, когда пенсионеры могут осуществить свои давние мечты, для других – социальное отчуждение, отсутствие удовлетворения от собственной продуктивности и как итог, охалка возрастных стереотипов. Независимо от причин изоляции, сам ее факт может быть крайне опасен для пожилого человека. Одиночество наносит вред здоровью – ведет к затяжной депрессии, повышает риск сердечно-сосудистых заболеваний, деменции, и даже уровень самоубийств, что вкуче связано с растущей потребностью в длительном уходе за пожилым человеком и огромными финансовыми ресурсами.

Проблема обретае еще более глобальный характер, если смотреть на нее сквозь призму неумолимо быстро растущего процента пожилого населения планеты. ВОЗ прогнозирует увеличение количества пожилых во всем мире к 2050 году до 2 млрд, сегодня число оставляет 900 млн, причем четверть придется на самую густонаселенную страну мира Китай – 40 % населения будут пожилыми, их количество увеличится с 241 млн человек до 487 млн. Согласно экспертам НИУ ВШЭ и докладу «Демографический контекст повышения возраста выхода на пенсию», в России по сравнению с мировыми показателями наблюдаются достаточно быстрые темпы роста продолжительности жизни – ожидается, что к 2030 году она вырастет до 80 лет.

Старение влияет на все аспекты человеческой жизни, включая социальные, экономические, культурные и политические. Поэтому обеспечение активной и здоровой жизни в пожилом возрасте является важной прерогативой XXI века. Еще в 2002 году Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) предложила модель активного старения, основанную на оптимизации возможностей для здоровья, вовлеченности и безопасности пожилых с целью повышения их качества жизни. Основное внимание в этом документе уделялось именно образовательному аспекту. Более того, идея создания институций для обучения пожилых людей уходит корнями еще в 70-е года XX века, когда в 1972 году на конференции ЮНЕСКО был представлен доклад Форе «Учимся быть», предлагающий концепцию обучения на протяжении всей жизни, включая третью ее часть – пожилой возраст. Тем не менее, большинство развитых стран продолжает трактовать эту идею более узко, а образование ориентировано в большей степени на молодых людей и людей среднего возраста. Тем временем, пожилые люди, выходя на пенсию, демонстрируют свою заинтересованность снова начать учиться, преследуя таким образом различные цели – от самореализации до обретения новых социальных контактов.

Наиболее известной моделью образования людей в пожилом возрасте является глобальное движение “University for the Third Age (U3A)” («Университет Третьего Возраста»), основанное во Франции в Тулузском университете еще в 1973 году и позднее распространившееся по всему миру. Побывав во многих странах, на сегодняшний день модель претерпела изменения, и распространенной является более

демократичная – британская модель, которая не требует связи с образовательным учреждением, ученики и учителя находятся в одной плоскости, помогая друг другу.

Правительства многих стран идут своим путем. В Китае еще с 80-х годов был открыт ряд школ для пожилых. В 2017 году в таких школах обучалось порядка 8 млн китайцев – это 3 % от всех людей старше 60 лет. Пожилые практикуют танцы, покупки в Интернете или же изучают более серьезные академические дисциплины. Очень популярен Шанхайский университет для пожилых, где средний возраст «учеников» составляет 60–70 лет. К 2020 году Правительство КНР планирует внедрить университет для пожилых в каждый регион страны.

Россия пока является новичком в этом деле, хотя в последние 5 лет прослеживается как активное внедрение государственных программ, связанных с образованием в «третьем возрасте», так и открытие нескольких университетов при НКО. Онлайн-университет третьего возраста ИТМО предлагает набор полноценных курсов по разным направлениям – финансовая безопасность, фотография и архитектура, история русского театра и другое. Университет искусств третьего возраста в Москве направлен на психотерапевтическую помощь пенсионерам и их приобщение к искусству. Прочие университеты третьего возраста действуют в Санкт-Петербурге, Казани, Воронеже. Но главным образовательным проектом, пожалуй, стал, открывшийся в 2017 году при поддержке Правительства Москвы «Серебряный университет», в рамках которого столичные пенсионеры могут совершенно бесплатно обучаться иностранным языкам, компьютерным навыкам, освоить финансовую грамотность или дополнительную специальность на одном из пяти факультетов. Получив новую профессию, например, изготовителя кукол или озеленителя городских территорий, в будущем можно получать за это дополнительный доход. Занятия проходят при социальных центрах районов или на площадках Московского городского педагогического университета. «Серебряный университет» – часть городского проекта «Московское долголетие», который ставит своей задачей создать условия для творческого и профессионального развития пожилых людей, повысить качество их жизни через спортивные активности в парках, доступные пункты медицинской помощи, творческую и образовательную среду. Также активно проводятся многочисленные открытые публич-токи, в которых преподаватели и ученики делятся своими впечатлениями и обсуждают актуальные вопросы. В Москве проживает около 2,5 млн пенсионеров – это четверть взрослого населения города. Такие программы помогут организовать их культурный и образовательный досуг, благодаря чему они меньше будут оставаться в изоляции в столь большом городе.

Если начать полноценное академическое обучение трудно по разным причинам, как физическим, так и моральным – установка «я уже стар» или «у меня плохая память», существует множество более простых кружков по интересам при городских и районных Центрах социального обслуживания или пансионатах для пожилых людей. Путь к большому образованию пожилого человека может начаться именно отсюда. К тому же не все пожилые люди способны посещать занятия ввиду малой подвижности или когнитивных заболеваний.

Часть II

Во второй части хотелось бы поделиться опытом социокультурных и образовательных мероприятий как раз для такой категории пожилых людей, которые проходят в рамках психологической практики в пансионатах «ОПЕКА». Мероприятия включают в себя регулярное соприкосновение с творчеством, мастер-классы, концерты, открытые чтения, выездные акции. Пожилой человек, проводящий время в

любом из пансионатов Санкт-Петербурга или Москвы, живет насыщенной и активной жизнью, в которой практически нет времени на рефлекссию, связанную с одиночеством или социальной изоляцией. Вот несколько примеров, как пожилые люди могут быть помещены в социокультурную среду, где они расцветают, получая удовлетворение и чувствуя собственную значимость.

Пожалуй, наиболее распространенный вид досуга в пансионатах «ОПЕКИ» – это арт-терапия, связанная с творчеством и вовлечением в процесс мелкой моторики. Это может быть лепка, вырезание из бумаги, рисование, оригами. Психологи утверждают, что чем больше вид деятельности коррелируется с прошлым опытом человека, тем сильнее его заинтересованность в деле, и как результат, эмоции удовлетворения наиболее ярко выражены. Например, проживающая одного из пансионатов Алла Михайловна Кузьменко писала в прошлом картины, сегодня во время занятий в «ОПЕКЕ» она создала целую серию натюрмортов, которыми восхищаются как постояльцы, так сотрудники и гости пансионата. Реализуя вновь забытые навыки, ощущение самодостаточности приходит к пожилому человеку вдвойне. Именно поэтому психологи стараются подбирать индивидуальные занятия для каждого постояльца. К проживающим с деменцией – ярко выраженной или слабовыраженной – применяются отдельные методики. Такие люди живут в моменте, поэтому в работе с ними наиболее важен не результат, а попытка принять участие. После урока рисования многие пожилые с деменцией не в силах вспомнить, как начиналось занятие и кто нарисовал картину, лежащую перед ними. Но если удалось прямо здесь и сейчас вовлечь человека с деменцией в процесс, увести от грустных мыслей и дать вдоволь посмеяться во время прорисовки линии горизонта акварелью, то это и есть результат.

Значительное влияние на улучшение психологического состояния подопечных оказывают выезды из пансионата на внешние мероприятия. Так, постояльцы пансионата «Щукинский» имеют возможность посещать библиотеку неподалеку, в которой можно не только читать книги, журналы или газеты, но и стать участником проходящих в рамках программы событий – живые концерты, чтения, кинопоказы, лекции. Для людей, которые основное время проводят в замкнутом пространстве, пусть и с насыщенным расписанием, такие выезды оказываются значительно полезными, привносят разнообразие в жизнь, новые эмоции и социальные контакты. После мероприятий пожилые активно социализируются, обсуждая прочитанные книги или прошедшие выступления.

Большой пласт времени выделен для занятия физическими упражнениями с элементами из современных практик новой формации: дыхательные практики, элементы йоги – для снятия эмоционального напряжения, имитация боксерских ударов или игры в баскетбол, волейбол – для сохранения и восстановления моторики, работа с образом тела – для установления чувственного контакта с ним. Уровень сложности формируется с учетом физических особенностей пожилого человека. Новые форматы физических упражнений были восприняты постояльцами крайне положительно, так как это способствует постоянному обучению чему-то ранее неизвестному. Помимо самих физических упражнений, занятия направлены на максимальное взаимодействие друг с другом. Так, есть время на пятиминутный массаж, когда пожилые с удовольствием разминают друг другу мышцы спины, что формирует тактильное восприятие, а также перерывы на общение. Утренняя гимнастика является отличным способом совместить коммуникацию и физические упражнения. Существуют и кейсы, когда сами постояльцы становятся «преподавателями». Обучение друг у друга является важным фактором в формировании локальной образовательной среды. Вера Михайловна Горецкая –

постоялица пансионата «Городской» в Санкт-Петербурге, несмотря на полное отсутствие зрения в свои 83 года проводит зарядки для своих сожителей по пансионату, которые с радостью учатся у нее новым упражнениям и разделяют радость совместного общения и обретения новых навыков. Они с энтузиазмом дискутируют о тех или иных упражнениях и их влиянии на физическое состояние.

Таким образом, психологи «ОПЕКИ» формируют базу для восстановления давно утраченных навыков, таких как простые физические упражнения в гимнастике или рисование в творчестве, совмещая их с опытом, который пожилым людям никогда не приходилось переживать до этого, будь то дыхательные практики из йоги или лепка из глины.

«Хочешь не хочешь, а когда слышишь музыку, ты поднимаешься и идешь, забываешь, что у тебя где-то болит, забываешь, что ты пожилой, начинаешь двигаться и чувствуешь себя молодым. Самое главное – наши занятия дают нам силу духа, способность работать, творить и обслуживать себя».

Вера Михайловна Горецкая, 83 года, пансионат «Городской»

Часть III

Любая активность в «третьем возрасте» зачастую воспринимается как совершенно незнакомая, поэтому даже небольшие шаги в сторону знаний могут стать серьезной базой для формирования устойчивого паттерна освоения как можно большего количества новых навыков. Поэтому в «ОПЕКЕ» уделяется столько времени для творчества, спорта и любых других занятий по интересам. Десятилетний опыт работы с пожилыми убедил психологов, что рисование, стихи, танцы или простое общение не менее важны, чем питательный рацион и чистая постель, чтобы пожилые чувствовали себя счастливыми и проявляли нескончаемый интерес к жизни.

В резолюции Генеральной Ассамблеи ООН, принятой еще в 1990 году, подчеркивается, что пожилые люди способны внести значительный вклад в развитие человечества. И сегодня наблюдается, что образование пожилых людей в ближайшем будущем будет иметь тенденцию быстро развивающегося сегмента. Образовательные программы предоставляют пожилым людям сегодня возможности для обучения, чтобы обрести новые смыслы и активно продолжить жизнь. Но по-прежнему существует множество задач, требующих повышения эффективности вопроса и способствующих более широкому распространению подобных образовательных институций. Например, в настоящее время участие в основном означает физическую посещаемость, недостаточно внимания уделяется «диджитализации» обучения взрослых. Пока не в полной мере раскрыт весь онлайн-потенциал, что делает такое обучение невозможным для маломобильных граждан. Кроме того, существует проблема инклюзивности. Необходима популяризация обучения пожилых, чтобы оно стало трендом, и для этого нужно использовать различные инструменты – рекламные объявления с правильным посылом, высказывания авторитетных лиц, социальную рекламу, акции и прочее. Также одной из задач сегодня является адаптация пожилых под быстротечный поток постоянно меняющейся реальности. Возрастные рамки сдвинулись, достижения медицины позволяют людям все дольше вести активный образ жизни, а технологический прогресс и скорость информационного потока требуют от каждого взрослого человека, включая пожилых, постоянного обучения и соответствия реалиям.

Это есть задачи в рамках образования «третьего возраста», с которыми нам всем предстоит столкнуться и решить в ближайшем будущем. И, возможно, очень скоро мы увидим, как изменится наше общество, в котором образование станет действительно для всех возрастов.

Список литературы

1. Ageing and life course // World health organization. – URL: <https://www.who.int/ageing/en/>.
2. Bytheway B. Ageism and age categorization // *Journal of social Issues*. – 2005. – 61 (2). – Pp. 361–374. – URL: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1540-4560.2005.00410.x/ful>.
3. Galenko V., Tabelova O. Experience of Russian-Finnish cooperation in the development of social field of border regions // Collection of articles “Moving Towards Wellbeing – cross-border cooperation in entrepreneurship” / Lahti University of Applied Sciences; Leena Nietosvuori (ed.) – Lahti: Lahden Ammattikorkeakoulu, 2014. – Pp. 20–27.
4. S.D. The Economist explains Why universities for the elderly are booming in China. 16.08.2018. – URL: <https://www.economist.com/the-economist-explains/2018/08/16/why-universities-for-the-elderly-are-booming-in-china>.
5. Stevenson S. 20 Facts about Senior Isolation That Will Stun You? – 2017. – URL: <https://www.aplaceformom.com/blog/10-17-14-facts-about-senior-isolation/>.
6. UNESCO 1972, cited in Jarvis & Griffin 2003:330.
7. University of the Third Age // Wikipedia. – URL: https://en.wikipedia.org/wiki/University_of_the_Third_Age.
8. ВОЗ: число пожилых людей в мире к 2050 году превысит 2 млрд [Электронный ресурс] // ТАСС, информационное агентство. – URL: <https://tass.ru/obschestvo/2310511>.
9. Галенко В. П., Арфае А. В. Непрерывное образование: ретрансляция человеческого капитала и серебряная экономика // Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 16-й международной конференции. – Ростов н/Д. : ЮФУ, 2018. – С. 10–21.
10. София Кракова. Время пенсии – время жизни [Электронный ресурс] // Газета.Ру. – 01.08.2018. – URL: https://www.gazeta.ru/business/pensionnyi_sovetnik/2018/07/27/11871523.shtml.

УДК 373.37.013.42

Койилова Мехринисо Джураевна
младший научный сотрудник

ИЗМЕНЕНИЕ КУЛЬТУРЫ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К МОДЕЛИ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ

Аннотация. В работе рассмотрены вопросы изменения культуры семейных ценностей в условиях перехода к модели современной семьи.

Ключевые слова. Семья, женская преступность, правонарушения, беспризорность несовершеннолетних, современная модель семьи.

Koiloa Mehriniso
junior researcher

CHANGE OF FAMILY VALUES CULTURE IN CONDITIONS OF TRANSITION TO THE MODERN FAMILY MODEL

Annotation. The paper considers issues of changing the culture of family values in the context of the transition to a model of a modern family.

Keywords. Family, female crime, offenses, homelessness of minors, a modern family model.

Атмосфера в семье является зеркалом состояния общества, формирует основу сильного, стабильного и благополучного государства. Однако в Узбекистане все еще не редкость такие явления как ранние и родственные браки, рост числа разводов среди молодых семей, женской преступности, беспризорности несовершеннолетних и правонарушений. Чтобы изменить ситуацию и предотвратить негативные явления в будущем, требуется внедрение новых и эффективных механизмов в системе работы с

семьями. Эта задача нашла свое отражение в Указе Президента Республики Узбекистан от 2 февраля 2018 года «О мерах по коренному совершенствованию деятельности в сфере поддержки женщин и укрепления института семьи» и Постановлении Президента от 27 июня 2018 года «Об утверждении Концепции укрепления института семьи в Республике Узбекистан» [1, 4].

В соответствии с данными документами поставлены задачи проведения фундаментальных, прикладных и инновационных исследований по вопросам укрепления и развития семьи, а также улучшения в семьях духовно-нравственной атмосферы, сохранения и пропаганды в обществе лучших семейных традиций.

К традиционным семейным ценностям сегодня можно отнести, в частности:

- брак, понимаемый как союз мужчины и женщины, основанный на регистрации в органах государственной регистрации актов гражданского состояния, заключаемый с целью рождения и совместного воспитания детей, характеризующийся взаимным уважением, совместным бытом;
- многопоколенность семьи;
- авторитет родителей в семье;
- забота о детях и старшем поколении;
- стремление к знаниям, развитию и др.

Все это является структурным элементом модели семьи, которая характеризует социально-экономические, психологические, духовно-нравственные аспекты семьи.

Как известно, в мировой практике выделяют три основные модели семьи – традиционная, современная и постсовременная (инновационная) семья. Указанные модели могут функционировать параллельно, но имеют строго выраженную историческую последовательность.

В «традиционной модели семьи» роли мужчины и женщины четко распределены и закреплены. Мужчина – глава семьи, у которого сосредоточены финансовые ресурсы, и он принимает основные решения. В связи с этим происходит закрепление внутрисемейных ролей. Женщина подчиняется мужчине, она занимается домом и детьми. Дети подчиняются родителям, авторитет любого члена зависит от его пола и возраста. Семейные ценности являются базой для отношений «родители – дети».

В «современной модели семьи» все члены семьи придают особое отношение благополучию семьи, воспитанию детей, образованию, физическому и психологическому здоровью членов семьи. Повышение экономического и социального статуса женщин приводит к изменению внутрисемейных ролей и норм семейной жизни. Родители совмещают профессиональную карьеру и семейные обязанности. Детям прививают навыки предпринимательства и самостоятельности.

Постсовременная (инновационная) модель семьи должна быть созвучна перспективам развития нашего общества, требованиям мировой экономики, которая подразумевает: межпоколенную трансмиссию основных культурных ценностей и установок; концентрацию внимания на формировании глобально ответственной, всесторонне развитой личности, увеличении числа молодежи, способной создавать и реализовывать инновационные идеи.

Модели традиционной, современной и инновационной семьи функционируют в Узбекистане параллельно, но в разных масштабах. Преобладает модель традиционной семьи, особенно в сельской местности. В крупных городах более распространена модель современной семьи, ориентированная на образование, здоровый образ жизни и материальное благосостояние. Лишь малая часть семей относится к инновационной модели. Это семьи с высоким творческим и научным потенциалом, где с раннего

детства прививаются навыки интеллектуального труда, где члены семьи сконцентрированы не на частных проблемах своей семьи, а на проблемах общества в целом. При всем этом во всех моделях узбекистанской семьи семейные ценности и традиции семьи остаются базой для отношений «муж и жена», «родители – дети» и т. д.



Рис. 1. Изменение культуры семейных ценностей в условиях перехода к модели современной семьи

По результатам проведенных в 2018 году опросов об основных критериях современной благополучной семьи можно сделать вывод, что по мнению опрошенных современная благополучная семья – это полная (с обоими родителями), официально зарегистрированная ЗАГСе, многопоколенная семья со здоровыми и образованными членами, с материальным достатком и благоприятным психологическим климатом, воспитывающая детей на основе национальных семейных ценностей.

Опросы семей позволили выявить и обобщить основные критерии современной благополучной семьи:

✓ благоприятный психологический климат в семье, выраженный в взаимном уважении и взаимопонимании членов семьи, почитание родителей, старшего поколения (бабушек и дедушек), терпимость и согласие в семье (24% опрошенных семей отметили эти аспекты современной благополучной семьи);

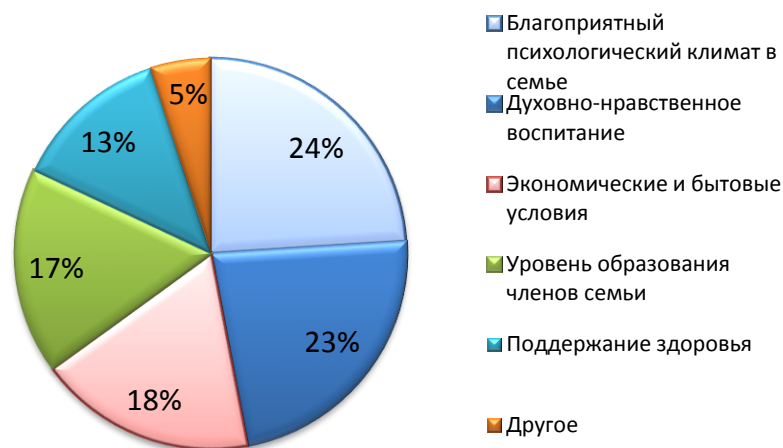
✓ духовно-нравственное воспитание детей, основанное на культурных национальных ценностях, образцовом поведении самих родителей, прививание детям навыков трудолюбия, патриотизма, культуры поведения и общения, научного познания, а также чувства долга, ответственности и дисциплинированности (23%);

✓ материальный достаток, включающий в себя предприимчивость, обеспеченность работой и достаточный доход, правильное распределение семейного бюджета, наличие сбережений, благоприятные жилищные и бытовые условия (18%);

✓ уровень образования членов семьи, представляющий возможности занятия интеллектуальным, высокопроизводительным и высокооплачиваемым трудом, обеспечивающий карьерный рост и благо обществу (17%);

✓ поддержание физического и психического здоровья, ведение здорового образа жизни, занятие спортом всей семьей, правильная организация отдыха, повышение культуры питания и гигиены (13%) и другое.

Критерии формирования современной благополучной семьи, %



При сохранении культурных национальных традиций и под влиянием социально-экономических и демократических реформ происходит трансформация традиционной модели семьи. На первый план выходят критерии духовно-нравственного воспитания и образования детей, которые в последующем сыграют важную роль в укреплении института семьи, формировании прочных, благополучных и здоровых семей.

Список литературы

1. Указ Президента Республики Узбекистан от 2 февраля 2018 года «О мерах по коренному совершенствованию деятельности в сфере поддержки женщин и укрепления института семьи». – Т.: Адолат, 2018.
2. Постановлении Президента Республики Узбекистан от 27 июня 2018 года «Об утверждении Концепции укрепления института семьи в Республике Узбекистан». – Т.: Адолат, 2018.
3. Закон Республики Узбекистан «О профилактике безнадзорности и правонарушений среди несовершеннолетних», принятый 29 сентября 2010 г. № ЗРУ-263.
4. О мерах по дальнейшему совершенствованию системы профилактики правонарушений и борьбы с преступностью». – Т.: Адолат, 2017 г.
5. Тайлаков Ш.Н. Инновационные подходы по совершенствованию механизмов профилактики правонарушений и преступности среди учащихся / Материалы международной конференции. Ростов-на-Дону. 31 октября – 3 ноября, 2018.
6. Тайлаков Н.И. Правонарушение и преступность среди несовершеннолетних в республике Узбекистан: анализ, проблемы и рекомендации / Материалы международной конференции. Ростов-на-Дону. 31 октября – 3 ноября, 2018.

УДК: 378.1

Котов Сергей Владимирович*д.полит.н., профессор***Блохин Александр Леонидович***к.пед.н., доцент*

ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ КАК ФАКТОР НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ «ШКОЛА – ВУЗ»

Аннотация. В статье показаны методы исследования, направленные на приращение человеческого капитала детей и молодежи в системе «Школа – Вуз». Описаны основные методики определения человеческого капитала учащихся, раскрыты основные компоненты человеческого капитала учащегося.

Ключевые слова: непрерывное образование, человеческий капитал, измерение человеческого капитала.

Kotov Sergey*doctor of political sciences, professor***Blokhin Aleksandr***candidate of pedagogy, associate professor*

HUMAN CAPITAL AS A FACTOR OF LIFELONG EDUCATION IN THE «SCHOOL – UNIVERSITY» SYSTEM

Abstract. The article shows the research methods aimed at increasing the human capital of children and youth in the system of "School – University". The basic methods of determination of the human capital of pupils are described, the basic components of the human capital of the pupil are opened. Предметом исследования в статье является человеческий капитал студента, формируемый меж предметным синтезом в сфере высшего образования.

Keywords: continuous education, human capital, measurement of human capital.

Непрерывное образование входит в число важнейших подсистем общества, обеспечивающих сохранение и накопление человеческого капитала индивидуума. Поэтому непрерывное образование и создание его условий и возможностей для формирования положительного человеческого капитала, положительной молодёжной политики в системе «Школа – ВУЗ», является актуальной научной и образовательной задачей в современных социально-экономических условиях России.

«Среди характеристик непрерывного образования можно отметить следующие: долгосрочный характер (на протяжении всей жизни); обеспечение роста интеллектуального потенциала личности (путем развития навыков и способностей); обеспечение гибкости в деятельности личности за счет учета индивидуальных интересов, а также изменения ситуации на рынке труда» [1].

Наше научное исследование направлено на выявление закономерностей формирования и взаимодействия человеческого капитала в системе «Школа – ВУЗ», и на этой основе выработан комплекс мероприятий, направленных на повышение эффективности развития человеческого потенциала.

Исследование направлено на разработку и внедрение принципиально новой модели изучения человеческого капитала в непрерывном образовании, основанной на авторской методике измерения, оценки, анализа, выработки рекомендаций педагогических мер по формированию и развитию положительного человеческого капитала детей и молодёжи.

Проведенный нами анализ показал, что на необходимость формирования положительного человеческого капитала в непрерывном образовании направляют некоторые государственные стратегические документы: «Распоряжение Правительства РФ» [2] «Об утверждении Стратегии развития отрасли информационных технологий в Российской Федерации на 2014–2020 годы и на перспективу до 2025 года» [2]; Указ Президента РФ «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации» [2]; Распоряжение Правительства РФ «Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации» [2].

«Для формирования личности в непрерывном образовании – гармоничной, постоянно совершенствующейся, эрудированной, конкурентоспособной, обладающей прочным нравственным стержнем, способной при этом адаптироваться к меняющимся условиям и восприимчивой к новым созидательным идеям направлено также распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 г. № 2403-р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» [3].

Материалы диагностических исследований показывают, что один из главных инвесторов человеческого капитала общества – это система непрерывного образования, следовательно, возникает необходимость исследования закономерностей, принципов, факторов и условий, на основе которых формируется образовательная среда, развивающая данный положительный капитал личности. Организаторам образования необходимо понимание того, что знание, и личностные качества молодежи, становится единственным источником долговременного устойчивого конкурентного преимущества человека, поскольку все остальное выпадает из уравнения конкуренции.

Наша деятельность, основанная на приращении человеческого капитала детей и молодежи, позволит проводить грамотную инвестиционную образовательную политику, направленную на увеличение стоимости индивидуального человеческого капитала в отношении детей и молодежи.

Научная значимость заключается в разработке концепции формирования и модели положительного человеческого капитала. Общественная значимость заключается в разработке прикладного научного продукта: технологии развития и методики оценки человеческого капитала на уровне индивидуума, школы, вуза, региона, страны в целом. На различных этапах выполнения проекта нами применяются следующие подходы и технологии:

1 – изучение специализированной литературы по теме изыскания, опытно-экспериментальная работа [4].

В отдельных случаях с целью наглядного представления данных, полученных в ходе исследования, осуществляется графическая интерпретация.

2 – методы измерения отдельных компонентов человеческого капитала (ЧК) учащихся в школе и вузе.

Основываясь на психолого-педагогических подходах к измерению развития человеческого капитала в школе и вузе, мы применяем специальные методики, и находим интегральный показатель отдельных компонентов ЧК.

– капитал здоровья, осуществляется на основе специально составленных анкет и амбулаторных данных;

– капитал образованности, представляет собой процедуру оценивания у школьников и студентов научных достижений, отношения к образовательной

деятельности, выявления мотивов к научно-образовательной и управленческой деятельности с помощью специально составленной анкеты;

- культурно-нравственный капитал включает оценку таких параметров, как общая культура, транслируемые нравственные ценности и принципы, которые выявлялись на основе разработанной и предложенной учащимся шкалы ценностей;

- интеллектуальный капитал направлен на определение креативности, интереса и способностей к инновациям и мотивам изменений;

- организационно-предпринимательский капитал, предприимчивость и мотивы предпринимательской деятельности (на основе составленной анкеты), которые в сумме составляют собственный капитал предпринимателя;

- социальный капитал, включает оценку знаний и умений социального взаимодействия, или коммуникативных качеств, определение параметров социальной активности и адаптивности, а также определение социальных мотивов и ценностей.

Третья группа методов С: разработка программного продукта: с целью упрощения процедур, связанных с определением развития человеческого капитала на школьном и вузовском этапе профессиогенеза. Нашей научной группой разработаны и применены методы компьютерного опроса и обработки данных опросов (РИДы). В частности, участниками рабочей группы создана, в том числе с использованием перечисленных выше типовых и авторских методик, программа для ЭВМ «Оценка человеческого капитала учащегося». Для решения этой задачи используется численный метод составления алгоритма. В рамках формирования положительного человеческого капитала детей и молодежи в непрерывном образовании разработана и апробирована новая дисциплина для школьников 9–11 классов и студентов «Развитие человеческого капитала».

Разработан и апробирован новый учебный план как для школьников, так и для студентов Академии психологии и педагогики Южного федерального университета на модульной основе с возможностью выбора элективных курсов междисциплинарного характера. Разработаны курсы повышения квалификации для преподавателей (72 ч.), направленные на развитие человеческого капитала.

Человеческий капитал как фактор непрерывного образования в системе «школа-вуз» ориентирован на формирование у учащихся профессиональной компетентности, необходимой для эффективной социализации в обществе и экономике страны.

Список литературы

1. Леонидова Г.В., Устинова К.А. Непрерывное образование как условие формирования человеческого капитала // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. 2012. №6 (24). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nepriyvnnoe-obrazovanie-kak-uslovie-formirovaniya-chelovecheskogo-kapitala> (дата обращения: 08.07.2019).
2. «Распоряжение Правительства РФ» [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/71734878/> (дата обращения: 14.07.2019).
3. КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_171835/ (дата обращения: 08.07.2019).
4. Storage.ucomplex.org [Электронный ресурс] – URL: <http://storage.ucomplex.org> (дата обращения: 14.07.2019).

УДК 316.332

*Кудрина Екатерина Леонидовна**д.пед.н., профессор, заслуженный работник культуры РФ*

НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УСЛУГИ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ БИБЛИОТЕКИ В ФОРМИРОВАНИИ ЦИФРОВОГО ПРОСТРАНСТВА В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы цифровизации культуры, связанные с активной цифровой трансформацией ее институтов. Определяется приоритетность цифровизации библиотек в развитии цифрового пространства сферы культуры как современный вызов цифровой экономики. Представлены основные тренды развития корпоративного обучения на базе РГБ посредством реализации образовательных профессиональных программ созданным в ее структуре Корпоративным университетом «ЛЕНИНКА».

Ключевые слова: библиотечная услуга, дополнительное профессиональное образование, культура, непрерывное образование, НЭБ, РГБ, цифровизация, цифровое пространство.

*Kudrina Ekaterina**doctor of pedagogy, honourable cultural employee of Russian Federation*

SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL SERVICES OF THE RUSSIAN STATE LIBRARY IN DIGITAL ENVIRONMENT FORMATION IN THE FIELD OF CULTURE

Abstract: The article examines the issues of culture's digitalization related to active digital transformation of its institutions. It shows the priority of libraries' digitalization for development of digital environment of the cultural field as a modern challenge of digital economy. The author describes the main trends of corporate training development on the basis of the Russian State Library by implementation of professional educational programmes by its structural department – "LENINKA" corporate university.

Keywords: library service, additional professional education, lifelong learning, Russian State Library, digitalization, digital environment.

Широко о цифровизации в России заговорили в 2017 г., когда, после выступления Президента РФ В. В. Путина, Правительством Российской Федерации были приняты программа «Цифровая экономика» на период до 2024 г. При этом есть два принципиально отличающихся друг от друга понимания цифровизации: первое, – это перевод в цифровую, электронную форму аналоговых данных или создание новых цифровых данных. Так, оцифровка книги, книжного памятника и включение ее в электронную библиотеку – это цифровизация. Назначение этого процесса понятно: это сохранение контента от разрушающего влияния извне и расширение его доступности аудитории. Цифровизация в этом смысле касается не только книг; второе (в более широком значении), цифровизация – это интеграция современных информационных технологий, работающих с контентом, в нашу жизнь. Хорошим примером здесь может быть, например, адаптивная система электронного обучения по сравнению с традиционными «бумажными» учебниками. И здесь цель уже не столько сохранение фондов и повышение доступности контента, сколько повышение эффективности и качества сервиса, в котором работает этот контент. Цифровизация в этом смысле – это уже не создание электронной информации или даже знаний, а среда, а точнее, – информационное (цифровое) пространство, особым образом созданное и настроенное, в котором взаимодействует культура, общество, человек, и в котором культура по-новому транслирует себя человеку.

Какой смысл мы вкладываем в понимание термина «цифровизация культуры»: во-первых (в более узком смысле), – это создание цифрового культурного продукта, основанного на электронном контенте online и offline; во-вторых (чуть шире), продукт этот может работать, только связанный современными информационными технологиями, будучи интегрированным в них; в-третьих, этот продукт можно представить в виде сервиса, и борьба за повышение качества сервиса – одна из главных в великой битве цифровизации; в-четвертых, работа с цифровыми платформами и ресурсами требует определенной модернизации обеспечивающего цифрового пространства. Работники в сфере культуры должны владеть цифровыми технологиями и навыками работы с продуктом и сервисами; в-пятых, – это новая форма взаимодействия и взаимопроникновения общества и культуры, новое измерение культуры. Наверняка, можно найти и шестой, и седьмой пункты этой современной повестки.

В настоящее время в РГБ имеется систематизированный каталог (см. табл. 1)

Современные электронные носители значительно расширили границы доступности информации из огромного количества разнообразных документов, включая рукописные и аудиовизуальные, книжные памятники и современные мультимедийные продукты, которые хранятся в электронных архивах и библиотеках. «Однако стихийные процессы в накоплении и представлении контента (использование различных форматов, дублирование информации без указания первоисточников, заимствование данных без указания авторства, копирование и распространение данных без разрешения правообладателей и т. д.) препятствуют эффективному получению знаний из электронных источников. В этих условиях поставлена задача формирования единого российского электронного пространства знаний» [14].

Таблица 1

Структура Единого электронного каталога РГБ

Единый электронный каталог	Электронные справочники
Каталог книг (изданных с 1831 г. по настоящее время)	Справочник имен лиц
Каталог рукописей	Содержит принятые формы имен лиц, а также ссылки к различным, в том числе разноязычным, версиям имен лиц. Используется для уточнения поиска по имени лица (автора, редактора, композитора и т. д.).
Каталог старопечатных книг (изданных с 1450 по 1830 гг.)	Справочник наименований организаций (временных и постоянных)
Каталог авторефератов диссертаций	Содержит принятые формы наименований организаций, а также ссылки к различным, в том числе разноязычным, версиям наименований организаций. Используется для уточнения поиска по наименованию организации.
Каталог диссертаций	Справочник географических названий
Каталог стандартов	Содержит названия географических объектов (городов, рек, и т. д.) на территории Российской Федерации. Используется для уточнения поиска по географическому названию.
Каталог карт	<u>Указатель фондов НИО рукописей</u>
Каталог изоматериалов	Содержит информацию о собраниях, архивных фондах и коллекциях, хранящихся в НИО рукописей РГБ. Используется при поиске информации о составе фонда рукописей VI–XXI вв. по номерам (шифрам) фондов, их названиям и др.
Каталог нот	
Каталог сериальных изданий (кроме газет)	
Каталог газет	
Каталог микроформ	
Каталог электронных документов на оптических носителях	

Положение об едином электронном пространстве знаний впервые официально было закреплено в Основах государственной культурной политики [15]. Как одна из важных задач в области создания информационной среды, благоприятной для становления личности, эта позиция закреплена в Стратегии государственной культурной политики на период до 2030 г.: «В целях содействия формированию гармонично развитой личности» через «формирование единого российского информационного пространства знаний на основе оцифрованных книжных, архивных, музейных фондов, собранных в Национальную электронную библиотеку и национальные электронные архивы по различным отраслям знаний и сферам творческой деятельности» [9].

НЭБ, как и следует из нормативных документов, составляют оцифрованные книжные, архивные, музейные фонды, т. е. информационные ресурсы, переведённые в электронный формат.

Проект НЭБ реализуется с 2004 г. Первоначально – в форме сайта, который предоставлял доступ к электронным ресурсам трёх библиотек: Российской государственной библиотеки, Российской национальной библиотеки и Государственной публичной научно-технической библиотеки. В 2014 г. Министерство культуры РФ утвердило концепцию, согласно которой реализация проекта НЭБ должна была обеспечить создание единого «библиотечно-информационного пространства» на основе распределённых фондов государственной информационной системы «Единый портал Национальная электронная библиотека (ГИС ЕП НЭБ)» и договорного объединения участников НЭБ (Консорциума НЭБ). В соответствии с изменениями от 3 июля 2016 г., внесёнными в Федеральный закон «О библиотечном деле», проект НЭБ реализуется посредством создания федеральной государственной информационной системы «Национальная электронная библиотека» [16]. В настоящее время оператором НЭБ определена РГБ [17].

Процессы, которые происходят в мире быстрых и слабо предсказуемых изменений, темп которых все ускоряется, а неопределенность становится признаком эпохального развития, активизируют деятельность КУЛ⁴ и диверсифицируют ее в свете основных изменений и современных вызовов, наиболее существенными среди которых являются: (а) трансформация рынка труда, в процессе которой цифровая эпоха преобразует все стороны жизни и экономики, и развитие новых сегментов услуг при государственном регулировании практики применения новых технологий; (б) увеличение материального, интеллектуального и технологического разрыва между людьми, организациями и целыми странами, повышение мобильности человеческих ресурсов; (в) все большее погружение рабочих мест в цифровое пространство, активная их автоматизация (около 50%) в ближайшие годы; (г) переход к другому типу труда, при котором важность приобретают не специализированные знания и навыки, а общие «компетенции XXI века» – когнитивные, социально-эмоциональные и цифровые; (д) улучшение каналов связи, мобильность знаний – очевидна тенденция к постоянному ускорению обновления оперативных знаний, возникновение открытых ресурсов, on-line учебников; (е) повышение роли неформального обучения, развитие возможностей для социального обучения и законодательное закрепление дистанционной работы и др.

⁴ КУЛ – созданный на базе Центра дополнительного профессионального образования руководителей и специалистов информационно-библиотечной деятельности Корпоративный университет «ЛЕНИНКА».

В настоящее время особое внимание при реализации профессиональных программ в КУЛ сосредотачивается на личности обучающихся, потому как активность человека, его умения трансформироваться по отношению к обстоятельствам, адаптивность к изменениям, умение и желание учиться и переучиваться становятся важнейшим компонентом нового представления о личности, о человеческом капитале. В составе предмета нашей деятельности: (1) организационное, научно-методическое и информационное обеспечение системы ДПО отрасли «Культура»; (2) координация деятельности профессионального сообщества по проблемам ДПО в области культуры; (3) оказание консультационных и информационных услуг в области ДПО для заинтересованных организаций на рынке образовательных услуг; (4) проведение исследований и разработок в области культуры и образования по заказам организаций независимо от организационно-правовой формы и формы собственности по направлениям деятельности РГБ, связанным с научно-образовательной деятельностью, и др.

Наши действия определяются эпохой радикальных изменений [18]. «Развитие общества на базе новых информационных и цифровых технологий требует от человека постоянно учиться, познавать, овладевать и не только преобразовывать информацию в знания, но и приобретать соответствующие компетенции, развивать творческие способности. В данных условиях одной из задач общества становится обеспечить непрерывность образования» - отмечает О. А. Береговая [19]. Непрерывное образование, «как целостный процесс, обеспечивающий поступательное развитие творческого потенциала личности и всестороннее обогащение ее духовного мира» определил Ленгранд П., выступая в 1965 г. с докладом на форуме ЮНЕСКО [20]. Трактую непрерывное образование через раскрытие его гуманистической идеи, П. Ленгранд поставил в центр всей образовательной траектории человека, для которого необходимо создать условия, способствующие полному непрерывному развитию его способностей на протяжении всей жизни. Новиков А. М. выделяет три основных вектора развития человека в образовательном пространстве: (а) «вектор движения вперед», при котором человек, оставаясь на одном и том же формальном образовательном уровне, может совершенствовать свою квалификацию, свое профессиональное мастерство; (б) «вектор движения вверх»: человек может либо последовательно восходить по ступеням и уровням образования, либо какие-то уровни и ступени пропустить. Например, учащийся может последовательно получить начальное, среднее и высшее профессиональное образование, либо после школы сразу приступить к программе высшего образования; (в) «вектор движения по горизонтали» подразумевает возможность не только продолжения, но и смены профиля образования, то есть возможность образовательного маневра на разных этапах жизненного пути, исходя из потребностей и возможностей личности и социально-экономических условий в обществе [21, с. 201].

Итак, что же скрывается за термином «цифровизация» и что нам (КУЛ РГБ) предстоит решать в системе ДПО в сфере культуры?

Рабочие группы и центры компетенций по цифровой экономике назвали, так называемые, «сквозные» технологии, которые пронизывают все сферы и отрасли, обеспечивая прирост их эффективности на национальном и международном уровне: (1) большие данные и связанная с ними аналитика; (2) нейронные сети и искусственный интеллект; (3) блокчейн, или как его еще называют – технологии распределенного реестра; (4) квантовые вычисления и интернет вещей, причем последнюю называют краеугольным камнем новой технологической революции в связи с экспоненциальным

ростом объема данных, передаваемых от периферийных устройств, датчиков, телефонов и т.д.; (5) все остальные технологии порой называют производными или следующими за развитием интернета вещей. Обратите внимание, тут уже нет никаких модных «облаков». Облачные вычисления, которые еще 3-5 лет назад были мало известны, сегодня считаются нормой практики практически любой организации.

По международному индексу готовности к информационному обществу Россия в 2017 г. занимала 45 место в мире и темпы роста ее позиции в рейтинге в последние годы замедлялись. Первое, с чем столкнулись библиотеки в информационном пространстве уже сегодня – это необходимость обработки больших данных. Количество посетителей крупных библиотек и их электронных ресурсов измеряется десятками, а иногда сотнями тысяч. В случае РГБ, а это также проект НЭБ с посещаемостью порядка 200000 уникальных посетителей в месяц. Годовые цифры – это уже миллионы единиц. И уже сегодня нам нужны инструменты, способные обрабатывать эти данные, и люди, обученные с этими данными работать.

Проект оснащения библиотек по модельному стандарту охватывает 660 библиотек России за ближайшие 6 лет. Координировать решение этой задачи в ручном режиме – непростая задача для проектного офиса, и это тоже большие данные, как и, например, мониторинг деловой репутации библиотеки в СМИ. При наступлении информационного повода новостные ленты могут за часы передать сотни сообщений с разными смыслами, и это нелинейные, несистематизированные большие данные, которые надо собирать, обрабатывать, хранить и агрегировать. Здесь должны быть обученные сотрудники, умеющие делать это.

Цифровизация в сфере культуры меняет информационное пространство библиотеки и его мерность. Книговыдачи становятся электронными, пользователи – удаленными, а критерии эффективности выдвигают на первый план веб-статистику, посещаемость и различного рода конверсии. Работа с электронными ресурсами делает библиотеки в цифровом пространстве держателями и участниками сервисов, т. е. связанных и цифровых услуг, и ключевой задачей после привлечения пользователей становится их удержание, оценка и повышение удовлетворенности. И это понятно. Разве хорошо, когда пользователь приходит в библиотеку единственный раз? То же можно сказать и про электронные ресурсы библиотек.

Но в этой изменившейся модели – кто будет воплощать эту новую миссию и реализовать новые задачи? Очевидно, что меняется модель компетенции персонала библиотек, да и пользователей также, ведь они должны уметь работать с цифровой платформой и ресурсами. Отсюда одной из ключевых для библиотек становится задача образовательная: подготовить, воспитать и обучить нового пользователя новых цифровых ресурсов, но главное – обучить тех, кто работает в библиотеках с этими пользователями, сделать их проводниками, провайдерами по инновационному пространству библиотек и культуры.

Раньше было сказано, что библиотеки должны стать центрами личностного роста, интеллектуальными центрами. Значит, нужно научить людей учиться в библиотеках, а сотрудников библиотек – научить, чтобы они могли научить учиться этих людей. Это социальный заказ времени, и мы говорим уже не об информационной среде, а о среде информационно-образовательной, где учиться и саморазвивается пользователь, учиться персонал библиотек, учиться новой модели деятельности руководство библиотек, инкорпорируясь в новое цифровое пространство. В государственной программе «Цифровая экономика» говорится о создании новых условий для подготовки кадров новой формации. Это и совершенствование системы

образования, и улучшение условий труда, и создание новой системы мотивации, способствующей подготовке кадров цифровой экономики.

Для логической полноты картины целесообразно еще ответить на два ключевых вопроса: кого и чему собственно учить в новой цифровой модели, в информационно-образовательном пространстве библиотеки. Вот один из вариантов видения цифрового будущего библиотек. Его подготовило РИА НОВОСТИ. На первый план выдвигается все та же цепочка: (1) новые технологии – это цифровые платформы и продукты, приходящие в библиотеки; (2) коммуникации и проектная работа в библиотеке как в социокультурном пространстве; 3) личное пространство пользователя и эмоциональное закрепление комфорта.

Все просто. Человек должен хотеть ходить в библиотеку. Мы хотим, чтобы человек развивался и самоактуализировался в библиотеке? Создайте ему необходимые условия. Создайте у него ощущение принадлежности, группа людей вокруг должна быть референтной. Вот откуда проектная и социокультурная деятельность. Улучшайте сервис, покажите пользователю, что Вы его уважаете – вот и создана лесенка, приводящая к саморазвитию. Всему этому нужно обучать. В каждой библиотеке страны.

Мы выделяем в КУЛ три целевые группы, каждая из которых по-своему ценна и важна для библиотек, а стало быть, должна поддерживаться в системе корпоративного обучения. Это пользователи и посетители библиотек, персонал библиотек и органы власти и местного самоуправления. Каждой из этих групп необходимо сопоставить набор образовательных продуктов и программ, и у каждой группы своя глобальная цель.

В настоящее время Корпоративный университет «ЛЕНИНКА» прорабатывает вопросы стратегического взаимодействия с работниками библиотек стран СНГ. Нами рассматриваются проблемы, связанные с: (а) организацией взаимного обучения работников библиотек России и стран СНГ по ключевым направлениям библиотечно-информационной деятельности; (б) развитием сотрудничества в области повышения качества дополнительного профессионального образования специалистов библиотечно-информационной деятельности; (в) усилением взаимодействия по реализации программ образования в течение всей жизни, сближении сегментов «массового» и «элитарного» дополнительного профессионального образования; (г) участием в реализации основополагающих документов и инициатив Болонского процесса с учетом уникального опыта России и каждой страны СНГ; (д) определением концептуально-методологических подходов к изучению и развитию тенденций дополнительного профессионального образования в образовательных системах России и стран СНГ и др.

В современном мире процессы формирования цифрового пространства в сфере культуры активизируют деятельность библиотек, которые выступают в роли культурных и информационных центров и активно участвуют в культурной, научной и образовательной жизни общества. При этом, образовательная среда возникает в библиотеке не как самодостаточный продукт от желания учить чему-нибудь на протяжении всей жизни. Она есть ответ на изменения среды информационной и цифровой, и призвана удовлетворить все заинтересованные стороны в новых знаниях и умениях в цифровой библиотечной среде. А учитывая характер этих изменений, важно, как непрерывное поддерживающее обучение, так и опережающее, концептуальное и технологическое. И это основное предназначение корпоративного обучения, как в РГБ, так и в других библиотеках цифровой эпохи.

Список литературы

1. РИА НОВОСТИ. Путин призвал запустить масштабную систему развития цифровой экономики. – Режим доступа: ria.ru/20161201/1482599952.html (дата обращения: 15.07.2019).
2. Заседание Совета по стратегическому развитию и приоритетным проектам. – Режим доступа: kremlin.ru/catalog/persons/244/events/54983 (дата обращения: 22.07.2019).
3. Распоряжение Правительства РФ от 28 июля 2017 г. № 1632-р «Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации» (утратило силу). – Режим доступа: <https://base.garant.ru/71734878/> (дата обращения: 15.07.2019).
4. Паспорт национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» (утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам, протокол от 24.12.2018. № 16). – Режим доступа: <https://base.garant.ru/72190282/> (дата обращения 15.07.2019).
5. Указ Президента РФ от 24 декабря 2014 г. № 808 «Об утверждении Основ государственной культурной политики». – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70828330/> (дата обращения: 16.07.2019).
6. Интервью Министра Культуры РФ В.Р. Мединского 24 сентября 2018 года. – Режим доступа: http://government.ru/dep_news/34084/ (дата обращения: 16.07.2019).
7. Национальный проект «Культура» 2019–2024. – Режим доступа: <http://Strategy24.ru...projects/natsional-nyu-proyekt-kul> (дата обращения: 10.07.2019).
8. Вадим Дуда: Библиотеки станут центрами развития и успеха / Эксклюзивное интервью директора Российской государственной библиотеки News.Ru 17 апреля 2019 г. – Режим доступа: <https://news.ru/society/vadim-duda-biblioteki-stanut-centrami-razvitiya-i-uspeha/> (дата обращения: 17.07.2019).
9. Распоряжение Правительства РФ от 29 февраля 2016 г. № 326-р «Об утверждении Стратегии государственной культурной политики на период до 2030 года» // Официальный интернет-портал правовой информации. – Режим доступа: <http://www.pravo.gov.ru>, 04.03.2016 (дата обращения: 16.07.2019).
10. Указ Президент Российской Федерации от 07.05.2018 №204. – Режим доступа: <http://static.kremlin.ru/media/acts/files/0001201805070038.pdf> (дата обращения: 17.07.2019).
11. Указ Президента Российской Федерации от 09.05.2017 № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы». – Режим доступа: <http://ivo.garant.ru/#/document/71670570/paragraph/1:2> (дата обращения: 15.07.2019).
12. Авдеева, Н. В. Электронные ресурсы Российской государственной библиотеки в помощь формированию науки, культуры и образования России // Информационные ресурсы России. – 2014. – №5. – С. 21–26.
13. Дригайло, С. В., Дригайло, В. Г. Библиотечные и информационные продукты и услуги: их содержание и использование // Библиотечные и информационные продукты и услуги. – Режим доступа: [/gpntb.ru/win/Inter-Events/crimea2009/disk/67.pdf](http://gpntb.ru/win/Inter-Events/crimea2009/disk/67.pdf). (дата обращения 15.07.2019).
14. Единое российское электронное пространство знаний: вопросы права / А.П. Вершинин // Университетская книга. – 2016. – № 12. – С. 33–35. – Режим доступа: <https://rucont.ru/efd/524683> (дата обращения: 09.07.2019).
15. Указ Президента РФ от 24 декабря 2014 г. № 808 «Об утверждении Основ государственной культурной политики» // Официальный интернет-портал правовой информации. – Режим доступа: <http://www.pravo.gov.ru>, 25.12.2014 (дата обращения: 15.07.2019).
16. Федеральный закон от 3 июля 2016 г. № 342-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «О библиотечном деле» в части создания федеральной государственной информационной системы «Национальная электронная библиотека» // Официальный интернет-портал правовой информации. – Режим доступа: <http://www.pravo.gov.ru>, 04.07.2016 (дата обращения 16.07.2019) и СЗ РФ. – № 27 (часть II). – Ст. 4275. – 04.07.2016.
17. Федеральный закон «О библиотечном деле» от 29 декабря 1994 г. № 78-ФЗ. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/103585/> (дата обращения: 17.07.2019).
18. Будущее образования: Глобальная повестка. – Режим доступа: http://rusinfo-guard.ru/wp-content/uploads/2016/12/GEF.Agenda_ru_full.pdf (дата обращения 15.07.2019).
19. Береговая О. А. Глобализация и развитие непрерывного образования. – Режим доступа elib.sfu-kras.ru. (дата обращения 12.07.2019).
20. Lengrand, P. An Introduction to Lifelong Education / P. Lengrand. – London: Doom Helm; Paris: The UNESCO Press, 1975. – 99 p.

21. Новиков А. М. Российское образование в новой эпохе / Парадоксы наследия, векторы развития (публицистическая монография). – Москва: Эгвес, 2000. – 272 с.

22. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями). – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70291362/4c3e49295da6f4511a0f5d18289c6432/> (дата обращения: 17.07.2019).

УДК 316.4

Майпиль Елена Сергеевна
магистрант

РОЛЬ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. Непрерывное профессиональное образование играет существенную роль в процессе социализации. Непрерывное образование способствует адаптации к быстро меняющимся требованиям в профессиональной среде и социальным изменениям в целом.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное образование, социализация, квалификация.

Maypil Elena
master student

THE ROLE OF CONTINUOUS PROFESSIONAL EDUCATION IN THE SOCIALIZATION PROCESS

Abstract. Continuous professional education plays a significant role in the process of socialization. Continuous education helps to adapt to rapidly changing requirements in the professional environment and society in general.

Keywords: continuous professional education, specialization, qualification.

Болонский и Копенгагенский процессы, призванные осуществить масштабную реформу образования, оказали свое влияние на все страны-участницы: Болонский процесс предполагал расширение мобильности путем интегрирования программ обучения, Копенгагенский – стратегию обучения в течение всей жизни и ускоренный переход к обществу, основанному на знаниях. Интеграция российской профессиональной школы в международное образовательное пространство вызвала кризисные явления в обществе, но в то же время обозначила идею непрерывного образования как решающий фактор прогресса. Однако это же послужило причиной признания необходимости концептуальных и качественных изменений.

Согласно современным требованиям, специалисту-профессионалу необходимо быть гибким, мобильным в своей профессиональной сфере, постоянно повышать свою квалификацию, а также быть готовым в случае необходимости стать специалистом более широкого или принципиально другого профиля. В некоторых случаях речь идет о смене профессии, что, в свою очередь, предполагает профессиональную адаптацию к постоянно меняющимся условиям рынка труда. Это предполагает внутреннее принятие человеком новых для него норм и правил, которые принимаются в профессиональном социуме, отличном от того, где он работал прежде (помимо непосредственно знаний, умений и навыков, необходимых для приобретения новой профессии). Поэтому помимо обучения в данном случае речь идет также о вторичной социализации личности. Социализацию определяют как процесс, который, с одной стороны, подразумевает вхождение личности в социум с последующим выстраиванием отношений с другими людьми и одновременное усвоение ей социального опыта, норм

и ценностей. Но, с другой стороны, этот же процесс предполагает активное копирование поведения, норм и ценностей, так как индивид, находясь в социуме, проявляет себя активной его частью, впитывает и внутренне перерабатывает полученную информацию, стандарты поведения для дальнейшего использования, при необходимости внося изменения [4]. Социализацию традиционно делят на первичную, которая охватывает первую половину жизни, и вторичную, о ней в контексте проблемы непрерывного образования и будет идти речь. На процесс вторичной социализации влияют по большей части СМИ, получаемое образование, коллеги по работе и руководители. В этом непрекращающемся процессе личность усваивает новые социальные роли и статусы, нормы взаимодействия. Система непрерывного профессионального образования может сыграть в этом процессе ключевую роль. Постоянное повышение квалификации и переквалификация способствует поддержанию социальной и профессиональной активности человека, облегчает процесс адаптации к иному социуму или профессиональной среде, способствует дальнейшей социальной самореализации личности. Это существенно облегчает процесс профессиональной социализации, ведь, как мы знаем, агентами вторичной социализации являются образовательные и профессиональные организации, коллеги по работе и преподаватели.

В связи с постоянно изменяющимися и повышающимися профессиональными требованиями и тенденцией к оптимизации в различных областях, современному специалисту приходится совмещать по несколько должностей, области знаний которых зачастую очень сложно подвергнуть процессу интеграции, поэтому перед профессионалом возникают новые трудности, связанные с процессом внутренней перестройки к новым требованиям. Система образования также претерпевает постоянные изменения: форма и содержание постоянно обновляются в своем стремлении соответствовать социальному заказу. Подобные изменения и обновления сказываются и на так называемых «социальных заказчиках», то есть людях, чьи индивидуальные интересы и потребности удовлетворяются, и российском обществе в целом; так развитие отдельных частей приводит к развитию системы в целом. Речь идет не только о развитии личности, но также о формировании ключевых компетентностей, которые помогают остаться востребованным в постоянно меняющемся мире, когда список «востребованных специальностей» меняется каждый год. Внешние условия требуют постоянного повышения профессионального уровня, меняют внутренние установки индивида, который становится более гибким и резистентным к личным и профессиональным проблемам, и это же качество способствует дальнейшей социализации в новых условиях. Компетентно выстроенная система непрерывного образования может значительно облегчить решение всех вышеперечисленных вопросов.

Современные ученые в своих исследованиях делают допущение, что непрерывное образование – не что иное, как реакция на попытки реформировать процесс образования таким образом, чтобы он протекал постоянно, без перерывов. Так, А. П. Владиславлев в своих исследованиях рассматривает непрерывное образование как систематическую деятельность, направленную на получение и совершенствование людьми любого возраста разных компетентностей в различных учебных заведениях, а также путем самообразования, постоянного совершенствования не только имеющихся, но и смежных с ними навыков, повышения культурного уровня и расширения кругозора [1]. Речь идет как о формальном, так и о неформальном образовании, т. к. последнее чаще всего вытекает из внутренних потребностей индивида и может

послужить мотивацией для дальнейшего получения образования в специальных учебных заведениях.

И. А. Грешилова в своей статье «Феномен непрерывного образования: философско-антропологический аспект» отмечает, что в процессе непрерывного образования индивид, выполняя определенный вид деятельности, может способствовать формированию той ценностной базы, в соответствии с которой осуществляется освоение социокультурного пространства, понимание и принятие смысла происходящего и, соответственно, дальнейшего использования в своей жизни появившихся ценностных установок [2]. С учетом того, что ценности и смыслы принимаются человеком во время процесса социализации в конкретном обществе, то мы можем обоснованно сделать вывод, что непрерывное образование также является неотъемлемой частью процесса вторичной социализации личности.

Таким образом, мы опять приходим к выводу, что, при условии трансформации подходов к дальнейшему образованию взрослых людей и изменению критериев качества и успешности в их профессиональной социализации, система непрерывного образования сыграет ключевую роль в данном процессе. В данном случае становится актуальной иная социологическая проблема: вторичная социализация взрослых с учетом их специфических характеристик в специально организованных условиях должна способствовать удовлетворению образовательных потребностей на протяжении всей жизни.

С другой стороны, как отмечают в своей статье О. А. Коряковцева и И. Ю. Тарханова, идеи непрерывного образования развиваются как на теоретическом (педагогическая концепция), так и на практическом (образовательная практика) уровне. Дело в том, что активизация внутренних побуждений (осознанное желание индивида меняться, чтобы соответствовать заданному уровню) способствует процессу социализации в профессиональном плане в будущем. Это вне сомнения повышает конкурентоспособность, несмотря на возраст или перемещения в организации на горизонтальном или вертикальном уровнях [3]. Также стоит внимания тот факт, что некоторые реформы на федеральном уровне (например, пенсионная реформа) еще сильнее способствуют распространению идей непрерывного образования, т. к. люди вынуждены более долгое время оставаться профессионально пригодными и востребованными. Но опять же в данном вопросе мы сталкиваемся с возрастными особенностями субъектов непрерывного образования: в силу ряда различных причин они могут как стремиться обновить свой жизненный опыт, так и нивелировать значимость изменений, имея негативный предшествующий опыт социализации, столкнувшись с непониманием близких людей или не имея поддержки начальства на прежнем рабочем месте. В данном вопросе ключевую роль сыграет система непрерывного образования, которая при должной популяризации будет способствовать решению вышеперечисленных проблем.

Справедливо отметить, что идеи непрерывного образования, при всех своих достоинствах, на практике сталкиваются с рядом проблем. Когда речь идет о взрослых людях, не стоит забывать о том, что они, по большей части, убеждены: они уже специалисты в своей области, их профессиональный уровень достаточно высок в силу полученной теоретической подготовки во время обучения и накопленных знаний в процессе практической деятельности. Поэтому зачастую им не хватает мотивации продолжать свое обучение. Причин для этого находится немало: от нехватки времени и денежных затрат до неэффективности и формальности системы повышения квалификации. Также они могут испытывать чувство недоверия к современным

дистанционным способам обучения, аргументируя это также рядом причин (от убеждения, что учиться лучше с преподавателем лично, до недостаточного уровня развития ИКТ-компетентности). Молодые специалисты в этом плане более мобильные, готовы обучаться и повышать квалификацию, но в то же время не всегда осознают, что именно им нужно, на чем необходимо сконцентрироваться и какие именно навыки им нужны для продвижения и профессионального роста.

Несмотря на все проблемы, мы считаем, что непрерывное образование действительно играет существенную роль в процессе социализации, т. к. грамотная организация его системы сможет оказать противодействие ряду десоциализирующих факторов, при условии соответствия социальному заказу в процессе инновационного развития. Появление новых возможностей неформального и дистанционного образования, в том числе с применением новых онлайн-технологий обучения, отвечает требованиям по еще большей индивидуализации обучения. Данный формат образования может позволить преодолеть трудности, возникающие у представителей старшего поколения, связанные с повышением квалификации, в том случае, если будет проведена грамотная информационная работа по распространению и внедрению новых форм работы и учебы.

Таким образом, непрерывное образование играет существенную роль в процессе социализации, развивая новые качества, которые необходимы в профессиональной сфере. Стратегия непрерывного образования призвана помочь как молодым, так и более опытным специалистам не только успешно выполнять свою профессиональную деятельность, но и способствовать развитию общества в целом, потому что изменения, которые происходят во внутреннем мире индивида, обязательно проявляются во взаимодействии с внешним миром. В процессе получения новых знаний индивид меняет свои ценностные установки, формирует иные экспектации, что может коренным образом повлиять на его дальнейшую социализацию и поменять его образ жизни.

Список литературы

1. Владиславлев А. П. Непрерывное образование: проблемы и перспективы. – М. : Молодая Гвардия, 1978. – 175 с.
2. Грешилова И. А. Феномен непрерывного образования: философско-антропологический аспект [Электронный ресурс] // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2018. – № 2 (19). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-neprepryvnogo-obrazovaniya-filosofsko-antropologicheskii-aspekt> (дата обращения: 07.06.2019).
3. Коряковцева О. А. Непрерывное образование как средство социализации взрослого человека [Электронный ресурс] / О. А. Коряковцева, И. Ю. Тарханова // Вестник ВятГУ. – 2015. – № 8. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/neprepryvnnoe-obrazovanie-kak-sredstvo-sotsializatsii-vzroslogo-cheloveka> (дата обращения: 08.06.2019).
4. Социологический словарь ИАЦ «SOCIUM» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.socium.info/dict.html> (дата обращения: 09.02.2019).

УДК 378.09

Мартынова Наталья Владимировна
к.пед.н., доцент

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ И ДОВУЗОВСКОЙ МОЛОДЕЖИ ПО НАПРАВЛЕНИЯМ «ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО» И «ДИЗАЙН» В ТИХООКЕАНСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. Статья посвящена опыту организации дополнительной образовательной деятельности с потенциальными абитуриентами вуза, в условиях созданной внебюджетной структуры дополнительного образования по направлениям изобразительного искусства и дизайна, направленного на инновационное обновление дополнительных образовательных программ с учетом запросов различных категорий детей и их родителей. Особый вектор дополнительной образовательной деятельности в АСИД Тихоокеанского государственного университета (г. Хабаровск) направлен на категорию «одаренной» в творческой и художественно-эстетической деятельности молодежи.

Ключевые слова: система, непрерывность, дополнительное образование, дети и школьники, довузовская молодежь, художественное и эстетическое образование, изобразительного искусство и дизайн, конструирование программ по модулям.

Martynova Natalia
candidate of pedagogy, associate professor

CONTINUOUS ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN AND PRE-UNIVERSITY YOUTH IN "FINE ARTS" AND "DESIGN" DIRECTIONS AT THE PACIFIC NATIONAL UNIVERSITY: EXPERIENCE AND PROSPECTS

Abstract: Article is devoted to experience of the organization of additional educational activity with potential entrants of higher education institution, in the conditions of the created off-budget structure of additional education in the directions of the fine arts and design directed to innovative updating of additional educational programs taking into account inquiries of various categories of children and their parents including with health deviations. The special bias of additional educational activity in Pacific National University (Khabarovsk) is directed to category of the youth "exceptional child" in ART and esthetic activity.

Keywords: system, continuity, additional education, children and school students, pre-university youth, art and esthetic education, graphic art and design, designing of programs for modules.

В последние десятилетия произошли преобразования в наиважнейших областях общества – в культуре и образовании, на основе его политических и социальных изменений. Под воздействием ставших вновь главными задач духовно-нравственного и профессионального самоопределения растущей личности с самого раннего детства, на первый план вышли вопросы организации дополнительного образования детей и юношества. В России существовавшая система дополнительного образования всегда считалась наилучшим образцом, опыт которой надо сохранять и совершенствовать в сложившихся условиях новейшего времени, как уникальный феномен: единый и целенаправленный процесс, объединяющий воспитание, обучение и развитие личности за пределами образовательных стандартов. Важным является и то, что этот процесс направлен на удовлетворение индивидуальных социокультурных и образовательных потребностей детей и довузовской молодежи, которые постоянно изменяются, но неизменно основываются на толерантности, профессионализме и благожелательности педагогов, тьюторов и кураторов образовательного процесса.

В последние года много говорят о необходимости возрождения духовных ориентиров, культурных традиций народов не только России, но и проживающих в том городе или населенном пункте, где в художественно-эстетическом пространстве системы дополнительного образования, организован процесс формирования убеждений культурной личности, ее мировоззрения и стремлений к самореализации.

К качеству дополнительного образования детей и довузовской молодежи предъявляются особые требования в отношении уровня и качества предоставляемых услуг, в соответствии со стандартами качества, с точки зрения производителя, а с другой стороны соответствовать запросам потребителя (родителей и их детей). Вследствие изменения запросов и вызовов общества наблюдается рост числа негосударственных учреждений, частных студий и кружков творчества, предлагающих свои траектории развития подрастающего поколения, которые порой образовательный процесс подменяют досуговой деятельностью.

Высшие учебные заведения, прежде вообще не рассматривались как полноправные субъекты дополнительного образования детей (ДОД). Но ситуация кардинально изменяется, и по мнению Министра образования и науки РФ, сегодня вузы могут стать «актуальным ресурсом для дополнительного образования детей». Поводы активизации такой деятельности в вузе, заключаются в следующем:

- назрела необходимость «формировать» своего абитуриента из числа широкой аудитории школьников города, нацеленных на поступление в вуз, и определяющих с его выбором;

- возможность раннего формирования абитуриентской базы, предлагая школьникам профориентационные образовательные услуги в области ДОД;

- благодаря уникальному кадровому потенциалу (уже сложившемуся и организационно укомплектованному для осуществления дополнительной образовательной деятельности) хорошая возможность наращивания базы профильных образовательных программ, в соответствии с актуальными и перспективными тенденциями системы образования РФ, особенно в части перечня предлагаемых населению услуг, где каждый факультет вуза имеет возможность делать ставку на те образовательные векторы, в которых университет имеет конкурентное преимущество перед другими субъектами ДОД. Актуальность данного вопроса подтверждается еще и принятыми на федеральном уровне документами: Концепция развития дополнительного образования детей (Распоряжение Правительства РФ от 04.09.2014 №1 726-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей»), план реализации Концепции развития дополнительного образования детей на 2015–2020 годы (Распоряжение Правительства РФ от 24 апреля 2015 года № 729-р) [1].

Опираясь на данные положения Тихоокеанский государственный университет в городе Хабаровске создал свое подразделение непрерывного дополнительного образования детей и довузовской молодежи, которое вот уже как 10 лет реализует деятельность, базирующуюся на принципе неформальности образования и формирования позитивного социального опыта подрастающего поколения. Формируя активную образовательную среду, Академия выбрала свой образовательный вектор, освоения слушателями культурных традиций и духовности народов, народного искусства России и малочисленных народов Приамурья, в том числе дальнего Востока и Крайнего Севера нашей необъятной Родины.

Внедряемое в ДОД изучение народного искусства нашими педагогами рассматривается как тип художественного творчества, как этническая культурная целостность, заключающая в себе все виды народного творчества (изобразительное,

музыкально-поэтическое, народные игры и танцы, обрядовые обычаи и др.) и имеющая единую духовную сущность во всех областях народного искусства при многообразии региональных стилевых его индивидуальностях, особенно в условиях отдаленности Хабаровска от столичных городов и культурных центров России.

Внедренная в образовательный процесс ДОД авторская программа «Незабытые традиции», которая организована и поддерживается уникальным специалистом в области народного искусства Михеевой Натальей Николаевной. Закончив училище Палехской росписи, она начала свою трудовую деятельность, на Дальнем Востоке посвятив себя дополнительному образованию детей. Ее кредо «учение с увлечением», позволило наработать собственный опыт реализации образовательных программ, который она передает будущим педагогам на факультете искусств и дизайна ТОГУ. В академии она организовала «Музей забытых традиций», на базе которого проходят лекции и экскурсии, мастер-классы с высокомотивированными детьми и школьниками города. Активная творческая деятельность слушателей Академии направлена на участие в выставках-конкурсах и олимпиадах по ДПИ и НП. Развитие в АСИД направления «Одаренные дети» предусматривает взаимодействие с образовательными организациями ДОД в г. Хабаровске и Хабаровском крае, такими как: «Малая академия народного искусства», руководитель проекта О.Г. Жученко; на базе Краевого центра образования, работа организована в рамках творческого интенсива «Юный художник Приамурья»; программа «Смотри на мир, глазами художника», реализуемая совместно с Краевым государственным бюджетным образовательным учреждением «Хабаровский краевой центр внешкольной работы «Созвездие». Вся деятельность проводится при поддержке художнико-профессионалов Хабаровского краевого отделения Всероссийской творческой общественной организации «Союз художников России».

Концепция других образовательных программ дополнительного образования всецело направлена на запросы населения и качество предоставляемых услуг, что несомненно работает на преимущества этой системы в вузе, а именно их вариативность, доступность, свободный личностный выбор, адаптивность и возможность конструирования индивидуальной образовательной траекторий.

Например, выпускники художественной школы, получив диплом об ее окончании до поступления в вуз, имеют возможность познакомиться с образовательным процессом на факультете, подготовиться к уверенной сдаче творческого испытания, собрать свое персональное портфолио, соответствующее требованиям вуза и работающее на рейтинг его баллов при вступительном конкурсе абитуриентов в борьбе за бюджетные места.

Следует отметить, что в последние 3 года, значительно выросло число программ дополнительного образования в Академии, разрабатываемых и реализуемых совместно с кафедрой дизайна, ДПИ и этнокультуры ПИ ТОГУ. Так, в 2019 году реализовано 12 дополнительных образовательных программ для дошкольников и школьников первой ступени (возраста от 7 до 13 лет) по изобразительному искусству и конструированию, общему эстетическому образованию; второй ступени – по актуальным направлениям искусства, где основной целью является профориентация слушателей, планирующих поступление на направление «Графический дизайн», «ДПИ и НП» (для школьной молодежи 14–17 лет). В связи со сложившимся опытом, сегодня определились основные направления деятельности Академии в Тихоокеанском государственном университете:

а) выявление способных к ИЗО и ДПИ деятельности детей из числа довузовской молодежи, их тьюторское сопровождение по программе «Одаренные дети» в ходе обширной выставочно-конкурсной работы и олимпиадного движения;

б) изучение спроса рыночных предложений и формирование эксклюзивных программ, согласно перечня оказываемых услуг;

в) АСИД – это научно-методическая, аналитическая и исследовательская площадка в области ДОД, помощь в организации учебно-исследовательской деятельности магистрантов, обучающихся на программах факультета искусств, рекламы и дизайна ПИ ТОГУ;

г) повышенная мобильность и вариативность программ: слушателям предлагается возможность самостоятельного выбора режима и темпа освоения предлагаемых программ, в том числе и обучение в разновозрастном объединении слушателей по интересам;

д) возможность самостоятельного выбора своего наставника или педагога, как на старте, так и в процессе обучения.

Эти и другие виды деятельности в АСИД ТОГУ по направлениям дополнительного образования надо рассматривать как некий взгляд на выявление актуальных проблем и путей их решения, которые опираются на уже заложенную платформу: базовый элемент системы дополнительного образования – это образовательная программа, а не образовательная организация; формировании индивидуальных образовательных траекторий для одаренных детей, на основе свободы выбора.

Открытость этой системы, влияющая на качество образовательного процесса, проявляется и в таких ее аспектах, как:

- взаимодействие с социально-профессиональными и культурно-досуговыми общностями, занимающихся тем же или близким видом деятельности (в рамках совместных выставочно-конкурсных проектов, например в рамках ежегодной Краевой выставки-конкурса «Юный художник Приамурья»);

- создание благоприятных условий для генерирования и воплощения в жизнь инициатив и проектов, в том числе развития волонтерства (слушатели АСИД старших групп совместно со студентами ФИРиД проводят мастер-классы в детских домах и в больницах с полным стационаром, например в детском отделении «Онкоцентра» г. Хабаровска);

- возможности включения в образовательный процесс актуальных явлений социокультурной реальности, опыт их проживания и рефлексии (ежегодный международный культурно-образовательный проект «Мы дети одной планеты», «Диалог культур: Россия – Китай», «Россия и Япония: от сердца к сердцу», «АРТ-путешествия»);

- формирование качественного уровня кадрового потенциала системы дополнительного образования детей в Хабаровске (проведение обучающих семинаров и стажировок для педагогов ДО, например в ходе реализации ежегодного культурно-образовательного проекта «Юный художник Приамурья»).

Руководство ТОГУ считает развитие системы непрерывного дополнительного образования приоритетной стратегической задачей университета, и направляет все усилия на увеличение доли слушателей дополнительных программ, например из числа слушателей – потенциальных абитуриентов, на конкурсной основе предоставляют место без оплаты стоимости за обучение. Можно констатировать тот факт, что в Тихоокеанском государственном университете уже сформирована и успешно

развивается система дополнительного образования в области классического художественного образования для старших школьников, изобразительного творчества для дошкольников, актуального искусства и дизайна для абитуриентов, системообразующим элементом которой является Академия современного искусства и дизайна. Еще одно, на наш взгляд, немаловажное направление деятельности АСИД: информационная поддержка реализации проектов и образовательных программ. Уже сегодня работает специально созданный сайт, который призван не только информировать о его деятельности, но и способствовать формированию привлекательного имиджа Академии, актуализирующего его востребованность как подразделения и предоставляющего перспективы его развитию. На наш взгляд, созданные условия и имеющиеся достижения дают основания признать тот факт, что АСИД стал эффективным центром предоставления дополнительного образования детям проявляющих выдающиеся способности в творческой деятельности в условиях вуза, обеспечивающего их адаптацию к жизни в быстроизменяющихся условиях жизни общества, на основе профессиональной ориентации.

Список литературы

1. Акишина Е.М. Концептуальные подходы к преподаванию предметов искусства в современной школе [Электронный ресурс]// Педагогика искусства. – № 3. – 2016. – Режим доступа: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/akishina_9-17.pdf (дата обращения 12.08.2019).
2. Акишина Е. М. Перспективы развития дополнительного образования художественной направленности в соответствии с вызовами времени. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.art-education.ru/electronic-journal> (дата обращения 25.08.2019).
3. Доклад министра образования и науки о развитии системы дополнительного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dopedu.ru/64-gosudarstvennaya-politika-v-sfere-dop-obrazovaniya/609-doklad-ministra-obrazovaniya-i-nauki-o-razviti-sistemy-dopolnitelnogo-obrazovaniya.html> (дата обращения 20.08.2019).
4. Концепция развития дополнительного образования детей, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. №1726-р. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-04092014-n-1726-r/> (дата обращения 25.08.2019).
5. План мероприятий на 2015-2020 годы по реализации Концепции развития дополнительного образования детей, утвержденный распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 апреля 2015 г. № 729-р. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70895794> (дата обращения 05.08.2019).

УДК 378.1

Никитенко Юлия Александровна
старший преподаватель

ДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Требования современного рынка труда к квалификации будущих специалистов обозначают пересмотр содержания образования в высшей школе и обеспечение непрерывности образования между всеми ступенями обучения. В статье рассматриваются вопросы актуализации способности студентов к непрерывному образованию в течение всей жизни через призму успешной профессиональной социализации специалиста как результата формирования способности к самоизменению в социальной среде.

Ключевые слова: профессиональная социализация, непрерывное образование, молодой специалист, субъектность.

DIDACTIC ASPECTS OF STUDENTS' PROFESSIONAL SOCIALIZATION IN CONDITIONS OF CONTINUOUS HIGHER EDUCATION

Abstract. Requirements of modern labor market to qualification of future experts lead to revision of educational content at higher school and demand continuity among all stages of learning. The article examines the ability of students to be involved in lifelong learning process through a prism of successful professional socialization of a specialist as a result of forming an ability for self-change in the social environment.

Keywords: professional socialization, continuous education, young specialist, subjectivity.

Современные социально-экономические преобразования в России, процессы демократизации и гуманизации актуализировали проблемы процесса личностного становления, в котором профессиональная деятельность занимает особое место. По данным Роструда за 2015 г., 30,5 % всех российских безработных – это молодые люди в возрасте от 14 до 29 лет. За последние года у молодого специалиста добавилось проблем с трудоустройством и получением первого профессионального опыта. На сегодняшний день из обратившихся в службы занятости выпускников вузов и колледжей работу получают только 30 %. Такой большой процент нетрудоустроенных молодых специалистов в очередной раз акцентирует внимание системы образования на слабо выстроенном взаимодействии между работодателями и вузами, основанием выступает несоответствие требований работодателей и полученных ЗУН выпускников вузов в процессе профессиональной подготовки. Проблема с трудоустройством по специальности на сегодняшний день позволяет сделать вывод о том, что система образования справляется с задачей подготовки будущих профессионалов с малой долей ориентированности на запросы рынка труда.

Переход к информационному обществу существенно изменил рынок труда, в том числе и квалификационные требования к специалистам. Усложнение современной социально-экономической ситуации определяет новые задачи перед будущими профессионалами в их жизни: важность непрерывного и опережающего образования, ориентации на выбор и освоение не одной, а нескольких профессий, повышение готовности к самостоятельному и осознанному решению своих карьерных вопросов. Сегодня наблюдается тенденция необходимости продолжать образование даже после получения первого диплома, т. к. быть конкурентоспособным специалистом на рынке труда практически невозможно без постоянного расширения спектра своих навыков. Сегодня предостаточно способов, как можно выстроить свой процесс обучения, – это и курсы повышения квалификации, система дистанционного обучения, мастер-классы, тренинги и т. д., но для современного специалиста важна не форма, а содержание полученных и в будущем успешно реализованных навыков в своей профессиональной деятельности.

Непрерывное образование в современном мире – возможность получить такие компетенции, которые обеспечат каждому человеку востребованность работодателем и социальной средой за счет их долгосрочного эффекта. Таким образом, образование на протяжении всей жизни выступает базой для формирования человеческого капитала.

Фокусом внимания современного высшего образования, ставящего перед собой цель – выпускник вуза как будущий успешный профессионал, способный к самообучению и самообразованию, должны стать такие процессы, как:

- формирование и удовлетворения духовных потребностей студента;
- становление профессионально-ценностных ориентаций;
- развитие личностно значимых качеств выпускников.

Настоящее высшее образование представлено многоступенчатым, и со стороны аспекта непрерывного образования важна реализация принципа преемственности между этими ступенями, особенно при переходе с бакалавриата в магистратуру. В данном контексте можно рассмотреть непрерывное образование через сочетание процесса усвоения новых знаний на более высокой ступени образования и непрерывности профессионального и личностного развития будущего специалиста при переходе на более высокую и узконаправленную образовательную ступень. Таким образом, выпускник вуза достаточно профессионально компетентен и готов к осуществлению деятельности и имеет дополнительную возможность для дальнейшего получения высшего профессионального образования на более высоком уровне [1].

Целостность преемственности между данными ступенями образования, обеспечивающей реализацию вышеперечисленных процессов, возможна за счет создания условий дальнейшего профессионально-личностного становления обучаемого. Под этим понимается: включение в новое содержания обучения элементов содержания прошедшего, способствующих развитию его личности и профессиональной подготовки, индивидуальный подход, ориентированный на прогресс профессионально-личностного развития каждого студента от бакалавриата к магистратуре, выстраивание гибких траекторий обучений с целью большего освоения профессиональной среды.

Молодой специалист, выходя за двери вуза, сталкивается с постоянным расширением спектра рынка труда, изменением и усложнением профессиональной среды. Профессиональная зрелость остается до сих пор одной из лидирующих проблем в условиях рыночной конкуренции, кроме способности усваивать и обрабатывать большие объемы информации, современному профессионалу нужно быть готовым к каждодневной многозадачности, способным взять на себя ответственность в ситуациях неопределенности в профессиональной деятельности. Задачи такого уровня может решать специалист, обладающий социальной зрелостью, глубокими профессиональными знаниями, непрерывно совершенствующийся в своей профессиональной деятельности и раскрывающий творческий потенциал.

Ведущая роль в формировании специалистов такого уровня в высшей школе отводится такому социальному процессу, как профессиональная социализация. Следствием появления сложностей в процессе профессиональной социализации у выпускников являются: слабые представления о корпоративной культуре организации, недостаточно сформированные личностно значимые качества для осуществления профессиональной деятельности, отсутствие опыта в ведении деловых переговоров и слабый уровень коммуникативных способностей [4]. Становится очевидным, что для работодателя время, которое уходит у молодого специалиста на профессиональную социализацию в организации, является убыточным по всем показателям. Задача высшего образования – организовать своевременное «погружение» студентов в профессиональную среду еще на стадии подготовки, способствующее формированию профессиональных навыков, социальных качеств личности, а также накоплению практического опыта деятельности.

Процесс профессиональной социализации исследователями в общем контексте рассматривается как вхождение личности в профессиональное сообщество, с последующим становлением себя в обществе в целом. [2]. В нашем понимании,

профессиональная социализация представляется как многоплановый процесс, включающий в себя не просто вхождение личности в профессиональную среду с целью усвоения опыта профессиональной деятельности, а также непрерывная реализация накапливаемого опыта, обеспечивающая выработку новых поведенческих стратегий в профессиональном сообществе, что предполагает непрерывное саморазвитие индивида. Представляется, что пусковым механизмом для эффективной профессиональной социализации в процессе подготовки будущего специалиста является возможность приобретения собственного профессионального опыта, ценностных ориентаций, взглядов на мир и своего стиля профессиональной жизни [3].

Ключевыми признаками профессионального стиля (включающего стиль профессиональной деятельности, стиль поведения, стиль общения и т. д.) выступают профессиональная успешность молодого специалиста, удовлетворенность результатами своей деятельности и компонентами профессиональной среды, основополагающие ценности и мотивы выполняемой профессиональной деятельности. Формирование профессионального стиля в процессе профессиональной подготовки может выступать побуждающим мотивом для поиска вариантов дальнейшего саморазвития и самореализации, что подразумевает под собой процесс непрерывного образования в течение процесса обучения и всей дальнейшей жизни с целью расширения собственных моделей поведения, способов действий, с учетом собственных амбиций, устремлений в профессиональной среде.

Одним из основных аспектов профессиональной социализации, на активизацию которого необходимо направлять процесс профессиональной подготовки будущих специалистов, выступает невозможность реализации данного процесса без включения самой личности в различные виды профессиональной и социальной деятельности. Она выступает неотъемлемым этапом профессионального становления и развития индивида и неразрывно связана с профессиональным обучением и воспитанием личности [1].

Данные аспекты позволяют рассматривать профессиональную социализацию личности как многогранный процесс через ракурс развития и становления личности, как на стадии профессиональной подготовки, так и на этапе вхождения личности в профессиональную среду с усвоенной культурой ценностей и норм, выработанными моделями поведения.

Представляется важным обратить усиленное внимание на последний аспект профессиональной социализации – включение самой личности в различные виды профессиональной и социальной деятельности. Именно данный аспект является в нашем понимании «затыком» при подготовке современного молодого специалиста. Профессиональное будущее невозможно без наличия способности, обеспечивающей человеку эффективное функционирование в его профессиональной деятельности и жизни, – субъектности, которая и является главным компонентом психологической готовности студента к освоению учебно-профессиональной деятельности в принципе. Учебно-профессиональная деятельность является ведущим видом деятельности в юношеском возрасте и предполагает обязательное наличие субъекта деятельности, который осуществляет ее. Для того чтобы студент был реальным субъектом учения, необходим высокий уровень проявления активности, в сочетании с осуществлением познавательной деятельности и способностью брать на себя ответственность за свои действия в процессе обучения, что позволит ему и в дальнейшем принимать ответственные решения в профессиональной среде.

Субъектность является способностью, формирующей личностную позицию студента в учебно-профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, с ориентиром на реальную профессиональную деятельность. Именно субъектность определяет отношение студента к выполняемой учебно-профессиональной деятельности. Для того чтобы будущий специалист мог достигнуть высокого уровня профессиональной и общей культуры, овладеть всеми необходимыми знаниями с целью самостоятельного дальнейшего движения без сопровождения в социальной среде, процесс обучения нужно «насытить» профессиональной реальностью. В нашем представлении, создание профессиональной реальности в процессе обучения возможно через организацию профессиональных проб студентами, как в процессе производственной практики в организациях (знакомство с реальной профессиональной культурой, нормами и правилами, сопоставление ценностных систем), так и в процессе профессиональной подготовки за счет внедрения их в содержание обучения.

Осуществление профессиональных проб в процессе обучения становится той ключевой идеологией, пронизывающей все содержание обучения в высшем образовании. Через профессиональное взаимодействие в социальной среде будущий специалист может рефлексивно оценить себя с позиции «Я – профессионал», а именно: каких знаний мне не хватает для полноценного осуществления деятельности, чего я не понимаю в данной культуре социально-профессионального окружения, с какими нормами я не согласен, какие функции я могу выполнять. Такая разновидность учебно-профессиональной деятельности задает для выпускника вуза стратегию непрерывного образования как неотъемлемой части жизни, сознательное самоизменение во всех жизненных ролях.

Становление профессиональной социализации студентов образовательных организаций начинается уже со ступени бакалавриата, и реализации потребности лишь обновления содержательной стороны профессиональной подготовки в системе высшего образования, очевидно, будет недостаточно для обеспечения общества специалистами высокой профессиональной культуры. Ступени высшего образования, бакалавриат и магистратуру, можно выстраивать, исходя из потребности современной профессиональной и социальной среды в мобильности системы обучения, которое в нашем представлении реализуемо через непрерывность образования путем выстраивания гибких траекторий обучения, приводящих к становлению профессионально-ценностных ориентаций и развитию личностно значимых качеств выпускников, связей между ступенями образования.

Список литературы

1. Канбекова Р. В. Проблема преемственности уровней высшего образования / Р. В. Канбекова, Н. Л. Гребенникова, Г. Г. Шарафутдинова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 4. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=27927> (дата обращения: 11.06.2019).
2. Клименко В. А. Профессиональная социализация студентов: структурно-функциональная модель // Социологический альманах. – 2012. – № 3. – С. 92–102.
3. Слостенин В. А. Педагогика: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2002. – 576 с.
4. Степанова И. Ю. Профессиональная социализация в вузе как условие формирования конкурентоспособности выпускника / И. Ю. Степанова, В. А. Адольф // Высшее образование в России. – 2017. – № 4. – С. 104–110.
5. Югфельд Е. А. Проблема профессиональной социализации студентов: современный аспект [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Мир науки». – 2015. – Выпуск № 3 (июль – сентябрь). – Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/21PDMN315.pdf>.

УДК 378.1

Пак Любовь Геннадьевна
 д.пед.н., профессор

СОЦИАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНТА ВУЗА В УСЛОВИЯХ ПОСТИНДУСТРИАЛЬНОГО СОЦИУМА

Аннотация. В статье анализируются тенденции постиндустриального социума, определяющие ход протекания социализации обучающегося вуза. Дано обоснование содержательных характеристик смысловых ориентиров (социально-содержательного, культурно-интеракционного, индивидуально-деятельностного) социализации современного студента вуза.

Ключевые слова: социализация, студент, вуз, постиндустриальный социум, смысловые ориентиры.

Pak Lyubov
 doctor of pedagogy, professor

SOCIALIZATION OF A STUDENT OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN CONDITIONS OF POST-INDUSTRIAL SOCIETY

Abstract. The article analyses the trends of post-industrial society defining the course of socialization of university students. The author justifies the substantial characteristics of semantic reference points (social, content, cultural, interaction, individual) of modern student's socialization at higher education institution.

Keywords: socialization, student, higher education institution, post-industrial society, semantic reference points.

Прогрессивные изменения, происходящие в постиндустриальном социуме (преобладание инновационного сектора экономики, развитие наукоемких отраслей и интеллектоемких технологий, перемены в содержании и характере труда и общественной деятельности субъектов, востребованность обновленных профессий, нарастающие информационные потоки, создание единого образовательного пространства, глобальная мировая конкуренция на рынке труда, повышенные требования к качеству человеческого капитала специалистов), обуславливают преобразования в основных сферах жизнедеятельности личности (социальной, культурной, политической, экономической) и в значительной степени задают смену ориентиров для обновления содержания социализации студента в системе вузовского образования. Это находит отражение в повышении качества социального становления студента вуза, обусловленного модернизацией организационных аспектов профессиональной подготовки обучающегося в логике использования потенциала интеграции теоретического и практического обучения, расширения вариативности предлагаемых образовательных услуг с учетом тенденций модернизации экономики и запросов инновационного рынка труда, реализации интерактивных и цифровых технологий, потенциала креативно-дидактической направленности обучения для развития творческих способностей личности, новаторства и предпринимательства, формирования самомотивированности субъекта образования на постоянное саморазвитие и самореализацию в течение жизни, непрерывное обновление знаниевых конструкторов, развитие новых трудовых умений и навыков.

В постиндустриальном обществе востребованы конкурентоспособные, социализированные, социально мобильные, инициативные, ответственные выпускники вузов, продуктивно осваивающие возрастающий объем

междисциплинарных знаний, способные к оптимальному восприятию постоянных изменений и неопределенности современного мира, реализации многофункциональных социальных ролей, мгновенной адаптации в разнообразных сферах трудовой деятельности, к генерированию и созданию новых идей в целях достижения результативности оказания высококачественных технологических и инновационных услуг в соответствии с прогрессивными влияниями новой парадигмы экономического развития общественных отношений.

Реализация основных направлений социализации студента вуза в условиях постиндустриального социума базируется на идеях:

- приоритетности образовательных инвестиций в человеческий капитал как фактора инновационной направленности экономического развития страны и двигателя научно-технического прогресса в аспекте повышения «образовательного уровня и профессионализма субъектов образования, формирования нравственности, творческой активности и организованности, сохранения здоровья» (О. А. Хачатрян [9]); введения в научный оборот акронима CIAM («creative, informing, acting man»), определяющего значимость человеческого капитала, креативного, информативного, активно действующего, нацеленного на собственное самосовершенствование и саморазвитие (Д. Н. Боровинская [2]);

- формирования жизнеспособного подрастающего поколения, реализующего свое своеобразие и самобытность для ответственного преобразования окружающей действительности, становления позиций «Я – созидатель», «Я – гражданин», «Я – профессионал», «Я – семьянин», «Я – индивидуальность», развития продуктивных смысловых установок в контексте рационального действия при постоянной модификации социокультурных норм и средовых условий (П. И. Бабочкин [1], И. М. Ильинский [3]);

- «ювентизации» как формы обновления постиндустриального социума, связанной с вовлеченностью молодых людей как субъектов общественных отношений с широкими возможностями выбора в инновационные процессы, происходящие в мире, обуславливающей перемены в непрерывном развитии общества и личности, исходя из прогнозирования реальных и перспективных тенденций цивилизационного развития (В. Т. Лисовский [4], П. Митев [5]);

- изменения целевого ориентира образования в аспекте оптимальной интеграции выпускника вуза в социум, безболезненной личностно-средовой и профессиональной адаптации в социально-профессиональной среде, макро- и микроокружении, своевременного содействия обучающемуся в самоопределении своих жизненных и ценностных приоритетов на основе обогащения личностного ресурса студента в аспекте здоровьесбережения и здоровьесохранения, развития собственной самобытности и природоопределенной индивидуальности для достижения последующей успешности в разнообразных сферах жизнедеятельности (Г. Н. Сериков [8]).

Необходимо констатировать, что в ходе организации процесса социализации студента вуза в условиях постиндустриального социума акцентируется внимание не только на качестве подготовки выпускника вуза с точки зрения экономических соображений и соответствия полученной профессиональной квалификации современной рыночной экономике, но и на осмыслении глубоких аспектов саморазвития, самоопределения субъекта образования, личной независимости, самореализации и самоутверждения на благо самого себя и общества в планетарном

измерении, осознанного и непрерывного продвижения в наращивании профессиональных и социальных компетенций для оптимизации качества жизни.

При этом заметим, что основой социализации студента вуза в условиях постиндустриального социума выступают нравственность и духовность, неразрывно связанные с социальной ответственностью субъекта образования по отношению к себе и окружающей действительности как значимые регулятивы формирования у будущего специалиста открытости и позитивного восприятия мира, широкой эрудиции, отвечающей требованиям рыночной экономики и общества, развития умений выстраивания продуктивных социальных взаимоотношений и коммуникаций с ориентировкой на духовно-нравственные критерии, реализации оптимальных поведенческих способов креативного действований на основе профессиональной и житейской этики, активного участия в жизнедеятельности города, региона, страны, мира в аспекте соблюдения установленных в обществе и коллективе норм, приобщения к социокультурным ценностям и культуре родного народа и человечества.

Обновленное качество содержания высшего образования XXI века в контексте оптимальной социализации студента вуза в условиях постиндустриального социума – это практико-ориентированное, субъектно-развивающее, фундаментальное, гуманистическое, непрерывное, открытое, креативное, социально-ответственное и опережающее образование, отражающее непрерывную взаимосвязь с устойчивым развитием открытого и глобального мира, базирующееся на принципах духовно-этической доминанты, гармонизации личностно-средовых отношений с природой, предоставления возможностей участнику образовательных отношений для непрерывного самообразования, самообучения, саморазвития и самореализации в аспекте развития субъектных проявлений личности (деловая активность, гибкость, мобильность, организованность, предприимчивость, самостоятельность, инновационность, рефлексивность и т. д.) для освоения новых пространств, новых идей, нового мышления и осознания, новых отношений, новой социальной реальности, новых производств, новой этики, перестройки смысловых структур, осуществления ответственной модели поведения в глобальном мире [3, 7].

Это актуализирует значимость реализации обновленной парадигмы социализации студента вуза в условиях постиндустриального социума в рамках перехода от информационно-знаниевой, предметно-ориентированной трансляции содержания вузовского образования к креативно-нравственной, дидактико-развивающей и личностно-созидательной ориентации студента в мире житнетворчества, устанавливающей новые принципы отношения выпускника вуза к окружающему природному миру, к другим субъектам, к самому себе, профессии, образованию, новые способы освоения знаний, развития мотивации к их непрерывному обновлению для обеспечения собственной конкурентоспособности в обновленных сферах рыночной экономики, сознательного служения общественному долгу [6].

Рассмотрение обновленного характера социализации студента вуза в условиях постиндустриального социума позволило определить ее субъектно-развивающий характер и выделить смысловые ориентиры изучаемого феномена, направленность которых обуславливает оптимальную интеграцию обучающегося в разнообразные области современной «эпохи знаний», адекватно ее социально-экономическим, политическим и социокультурным запросам и потребностям:

- социально-содержательный (актуализирующий ответственность системы социального становления студента в вузе за наследование и освоение образовательных, духовных и культурных традиций, влияющих на стиль жизни и мышление

обучающегося; преемственное приобщение студента к накопленным знаниевым конструктам, опыту человечества и нарастающим информационным потокам на основе рациональной взаимосвязи старого и нового; становление жизнеспособной социализированной личности, характеризуемой совладающим поведением, культурой рефлексии, осмысления и понимания, устремленностью к непрерывному самообразованию, используя потенциал прошлого, ресурсы настоящего и перспективы будущего);

- культурно-интеракционный (обуславливающий освоение обучающимся наиболее существенных артефактов социокультурного наследия человеческой цивилизации в аспекте интеллектуализации профессиональной деятельности и жизнебытия в целом; выстраивание продуктивных межличностных и деловых взаимоотношений, смысло-творческой коммуникации, ориентированных на сотрудничество, реализацию субъект-субъектных отношений со-действия и со-творчества; изменение статусного функционала обучающегося на основе накопленного опыта деятельности при исполнении ролевых предписаний (гражданских, семейных и профессиональных); адекватное восприятие культурных ценностей представителей других народов в аспекте причастности к истории и культуре для совместного и толерантного со-существования в поликультурном мире);

- индивидуально-деятельностный (обуславливающий развитие у студента стратегического мышления, новых умений и компетенций для экономики знания; активизацию субъектной позиции в рамках присвоения ценностей труда, смысла жизни, творчества, профессионализма, сотрудничества, семьи с целью самоактуализации в обществе; развитие стремления к обдуманному риску при внедрении инноваций в различные сферы миробытия; проектирование успешности построения профессиональной карьеры и адекватного управления личностными ресурсами; формирование ответственного действия в рамках собственных поступков и прогнозирования их возможных последствий; проявление креативности и личной автономии, позволяющих выпускнику вуза успешно функционировать и гармонично развиваться в постиндустриальном социуме).

Необходимо отметить, что выделенные смысловые ориентиры обновленного характера социализации студента вуза в постиндустриальном социуме рассматриваются в единстве, взаимодополнении и взаимообусловленности для достижения качества социального становления и профессиональной подготовки нового типа будущих специалистов, постоянно расширяющих диапазон инновационных знаниевых конструктов в выбранной сфере трудовой деятельности, накапливающих позитивный опыт применения знаний с учетом характера рыночной экономики, прогнозирующих персонифицированную непрерывную «образовательную траекторию» достижения успешности во всех сферах жизнебытия.

Таким образом, теоретический анализ проблематики изучения социализации студента вуза в постиндустриальном социуме позволил сделать следующие выводы.

Социализация студента вуза рассматривается как многоуровневый, динамичный процесс личностно-средового взаимодействия, предусматривающий интериоризационный уровень (осознанное усвоение культурного опыта общества, социально значимых ценностей, норм, образцов поведения) и интраиндивидуальный уровень (активная роль субъекта, его право на самоопределение, самореализацию, саморазвитие), осуществляемый в форме продуктивно-рефлексивного действия в системе общественных отношений.

Определение содержательных характеристик обоснованных смысловых ориентиров изучаемого феномена (социально-содержательного, культурно-интеракционного, индивидуально-деятельностного) позволяет рассмотреть социализацию студента вуза в постиндустриальном социуме:

– во-первых, как общий механизм освоения студентом «социокультурного кода человечества», особой ценностной ниши присвоения внутренних ценностей культуры (память, творчество, традиция и т. п.), обеспечивающий целостность восприятия окружающей действительности, продуктивное использование ресурсного источника интеграции социокультурного наследия в современное общество с «новой экономикой» в масштабах мировой культуры, актуализацию элементов прошлого в аспекте прогрессивных изменений социума и действующего рынка труда;

– во-вторых, как процесс, отображающий социальное становление студента в аспекте выстраивания разноуровневого межличностного взаимодействия и профессиональных отношений, адекватного восприятия личности других людей, индивидуальной проявленности «отраженной субъектности», определяющий усвоение нового социального опыта, обогащение социальных знаний, выработку ценностного мировоззрения, развитие профессионально значимых и нравственных качеств выпускника вуза;

– в-третьих, как результат непрерывной реализации индивидуальной стратегии социального обучения, самопознания и самореализации студента, обеспечивающий активизацию субъектной позиции и накопление личностных потенциалов, наращивание образовательно-профессионального уровня, расширение статусно-ролевого диапазона, развитие готовности к осуществлению инновационной профессиональной деятельности с учетом ускорения темпа обновления знаний, повышение мотивации на сознательное самоизменение и самосовершенствование, профессиональное саморазвитие для достижения социальной успешности и проектирования гарантированной жизненной карьеры.

Список литературы

1. Бабочкин П. И. Становление жизнеспособной молодежи в динамично изменяющемся обществе. – М.: Социум, 2000. – 176 с.
2. Боровинская Д. Н. Креативно-информационная модель человека: философский анализ социальных взаимосвязей / Д. Н. Боровинская. – Тюмень: Изд-во Тюм. гос. ун-та, 2010. – 128 с.
3. Ильинский И. М. Образовательная революция. – М.: Изд-во Моск. гуманит.-социальн. академии, 2002. – 592 с.
4. Лисовский В. Т. Духовный мир и ценностные ориентации молодежи России. – СПб.: Изд-во СПбГУП, 2000. – 508 с.
5. Митев П. Социология лицом к лицу с проблемами молодежи. – София, 1983. – 123 с.
6. Пак Л. Г. Субъектно-развивающая социализация студента вуза: теоретико-методологические основания. – М.: Спутник, 2010. – 178 с.
7. Плакий С. И. Высшее образование: желаемое и действительное. – М.: Изд-во Нац. ин-та бизнеса, 2008. – 774 с.
8. Сериков Г. Н. О систематизации понятий педагогики / Г. Н. Сериков // Образование и наука. – 2013. – № 4 (103). – С. 19–30.
9. Хачатрян О. А. Стратегические направления изменения требований к качеству человеческого капитала работников сферы общего и профессионального образования в условиях постиндустриальной экономики: дис. ... канд. экон. наук. – Орел, 2015. – 223 с.

УДК 341.461

Смирнова Елена Юрьевна
директор

**ПРАКТИКА КОРПОРАТИВНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ
ОТВЕТСТВЕННОСТИ (КСО) НА МАТЕРИАЛЕ ПРОЕКТА «СОЦИАЛЬНАЯ
АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ
РОДИТЕЛЕЙ. РАЗВИТИЕ УСПЕШНОЙ ЛИЧНОСТИ КАК ОСНОВА
НАЦИОНАЛЬНОЙ СТРАТЕГИИ РОССИИ»**

Аннотация. В статье раскрыта сущность корпоративной социальной ответственности. Представлена практика проекта для детей-сирот образовательным учреждением.

Ключевые слова: корпоративная социальная ответственность, дети-сироты, адаптация.

Smirnova Elena
director

**THE PRACTICE OF THE CORPORATE SOCIAL RESPONSIBILITY (CSR) ON
THE DATA OF THE PROJECT "THE SOCIAL ADAPTATION OF THE ORPHANS
LEFT WITHOUT PARENTAL CARE. THE DEVELOPMENT OF A SUCCESSFUL
PERSONALITY AS THE BASIS OF THE RUSSIA'S NATIONAL STRATEGY"**

Annotation: This article presents the essence of corporate social responsibility, shows the need for the development of competencies in this area, and presents a practical project for orphans of an educational institution.

Keywords: corporate social responsibility, orphans, adaptation.

Актуальность темы связана с формированием в России новых механизмов взаимодействия государства, бизнеса, общества для решения задач социальной ответственности. Эти механизмы должны эффективно функционировать между всеми субъектами экономической и общественной системы. От этого зависит дальнейшее развитие нашего общества. Следовательно, бизнес-сообщество хочет добиться конструктивного диалога с властью и с гражданским обществом.

Важно, что проект «Социальная адаптация детей-сирот» – жизненный и развивающийся, адаптированный к территории Челябинской области, улучшает климат территориальной социальной устойчивости, социальной стабильности в регионе. Отвечает на запрос обеспечения квалифицированными кадрами.

Наличие высокого патриотизма российской нации позволяет говорить о возможности эффективного использования человеческого потенциала на основании координации стратегических целей и задач, которые необходимы для получения результата в реализации программы.

Разработка данной проблемы не имеет научного обоснования, исследования в данной области носят практически-рекомендательный характер.

Анализ правовой базы нашего государства по вопросам КСО дает возможность использовать различные варианты и механизмы существующих бизнес-практик для эффективной работы.

Предприятия, учреждения обязаны иметь собственные инициативы и обязательства перед гражданским обществом и направлять определенные денежные средства на его изменения в лучшую сторону. В своей деятельности как коммерческим, так и некоммерческим организациям следует руководствоваться Национальным

стандартом РФ ГОСТ Р ИСО 26000 «Руководство по социальной ответственности», утвержденным в 2010 году Федеральным агентством по техническому регулированию и метрологии и представляющим собой «кальку» с международного стандарта ISO 26000:2010 «Guidance on social responsibility». Можно сказать, Россия и более чем 90 стран, 400 экспертов разрабатывали стандарт в области КСО. Данный стандарт могут использовать организации как государственного, так и некоммерческого секторов.

После выхода этого стандарта экспертные организации были единогласны, что определение, которое дает данный стандарт, наиболее верное и полное. Цитируем: *«социальная ответственность – ответственность организации за воздействие ее решений и деятельности на общество и окружающую среду через прозрачное и этическое поведение, которое: содействует устойчивому развитию, включая здоровье и благосостояние общества; учитывает ожидания заинтересованных сторон; соответствует применяемому законодательству и согласуется с международными нормами поведения; введено во всей организации»*⁵.

Социальная ответственность применяется ко всем организациям, но в бизнес-сообществе распространена под названием *«корпоративная социальная ответственность (КСО)»*.

Мы имеем три подхода к пониманию проблем социальной ответственности бизнеса и этики управленческих решений:

1. Традиционный (узко экономический) – автор лауреат Нобелевской премии Милтон Фридман: организация реализует социальную ответственность, соблюдая законы и предписанные правила ведения бизнеса.

2. Этический подход (с точки зрения заинтересованных лиц) – автор профессор социологии, признанный гуру менеджмента Питер Друкер: организация в целом имеет обязательства этического характера перед определенными группами заинтересованных лиц – стейкхолдеров.

3. Социально-этичный (утвердительный подход) – сформировался в 1960-70-е годы под влиянием философско-этических воззрений ряда теоретиков: Курта Левина, Эдгара Шайна, Генри Минцберга и др. Менеджеры и сотрудники организации отвечают за обеспечение баланса интересов: между собственным экономическим интересом компании; интересами стейкхолдеров и глобальным общественным.

Я считаю, Академия профессионального образования определяет КСО как вклад учреждения в социальную адаптацию детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Мы вносим вклад в одну из национальных стратегических задач России – развитие успешной личности. Этот вклад добровольный и напрямую связан с основной образовательной деятельностью учреждения.

Основная цель корпоративной социальной ответственности – формирование необходимых знаний для адаптации подрастающего поколения в обществе. Академия профессионального образования учитывает заинтересованность: детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; развития региона; деловых партнеров; профессионального сообщества; сотрудников нашего учреждения, общества и государства в целом. Мы развиваем взаимодействие с заинтересованными сторонами социальных проектов для учета их мнений в оценке программ и долгосрочного эффективного развития будущих проектов.

⁵ Международный стандарт ISO 26000 «Руководство по социальной ответственности».

Для внедрения намеченных программ нужно правильно пользоваться всеми критериями системы управления КСО. Предложенная таблица показывает основные механизмы системы.

Организационные	Ценностные
1. Разработка и внедрение стратегии КСО, определяющей позицию компании в отношении вопросов устойчивого развития и ее приоритеты в области КСО. 2. Разработка и внедрение положений и политик, регламентирующих деятельность по отдельным направлениям КСО (положения о взаимодействии с заинтересованными сторонами и нефинансовой отчетности, этический кодекс, экологическая политика и т. д.). 3. Закрепление за одним из представителей высшего менеджмента компании функций по руководству и ответственности за направление КСО. 4. Формирование в компании специального подразделения (отдела, департамента и т. д.), занимающегося вопросами КСО. 5. Включение в должностные обязанности сотрудников иных подразделений положений, связанных с деятельностью в области КСО. 6. Создание рабочих групп в составе представителей различных подразделений компании по отдельным приоритетным направлениям КСО и т. д.	1. Интеграция принципов КСО в корпоративную культуру, в том числе на уровне неформальных ценностей, разделяемых руководством и большей частью сотрудников
	2. Демонстрация руководством компании приверженности идеи КСО, в том числе повышение открытости, подотчетности за результаты своих действий и решений, готовность к диалогу с сотрудниками
	3. Создание системы стимулов и поощрений для сотрудников всех уровней, которые активно продвигают и применяют принципы КСО в своей работе, достигают планируемых результатов и т. д.

Можем рассмотреть механизмы системы взаимодействия с сообществом.

Форматы	Предлагаемые механизмы
Регулярное оповещение	Пресс-релизы, отчеты, разделы корпоративного сайта, информационные письма и т. д.
Диалог как обмен мнениями	Переговоры, консультации, общественные слушания, круглые столы
Маркетинговое исследование заинтересованных сторон	Опросы, анкетирование, фокус-группы, интернет- блоги, интерактивные сервисы, ответы на запросы
Участие в мероприятиях, проводимых заинтересованными сторонами	Доклады, участие в дискуссиях
Экспертные обсуждения	Консультативные и экспертные комитеты, рабочие группы
Совместная деятельность	Программы, проекты, акции, мероприятия, выработка общих позиций по существенным вопросам

Учет интересов заинтересованных групп необходим при планировании текущей и дальнейшей деятельности компании.

В международной практике существует несколько руководств и добровольных стандартов, регламентирующих различные аспекты и типы взаимодействия с заинтересованными сторонами. Наибольшее распространение среди них получила серия стандартов AA1000 британского Института социальной и этической отчетности. В сравнительной характеристике оценки эффективности деятельности СО НКО используются методы: статистический, динамический, корреляционно-регрессионного анализа, оптимизация.

Мы видим, что проекты в рамках КСО способствуют совершенствованию деятельности организации. 1. Улучшение репутации в гражданском обществе. 2. Реализация программ КСО – это маркетинговый инструмент для продвижения услуг или продукции. В выгодном свете помогает компаниям отличаться от конкурентов. Бренд компании получает ассоциативный ряд с добрыми делами. 3. Это экономические преференции, возможно, налоговые льготы. Послабление в «диалогах» с регулирующими органами. 4. Лояльность сотрудников компании, их заинтересованность, мотивация, недопущение профессионального выгорания.

Значимость оценки зависит от вопроса – кому это нужно в дальнейшем? Оценивают организации и структуры. Результаты использования для конкретных личностей. Важно этих конкретных личностей привлекать к оценке проекта и возможного прогнозируемого результата. Оценка социальных программ – инструмент управления проектом (программой) для достижения целей жизненных и реальных.

Для условий реализации программ проектов важно знать нормативную основу: анализ федеральных и региональных законодательных и нормативных актов в области поддержки СО НКО.

Дети-сироты и текущее состояние сферы, в которой планируется реализация программы (проекта), обоснование социальной значимости программы (проекта), конкретные социальные проблемы, на решение которых направлена программа (проект); проблемные факторы, актуальность, востребованность реализации мероприятий в рамках (программы) в силу их особенного социального статуса подвержены негативному воздействию процессов, происходящих в современном обществе. Например, потребительского отношения к жизни, к окружающим; асоциального поведения, бродяжничества, алкоголизма, наркомании и т. д. Дети из детских домов и социально-реабилитационных центров не умеют жить самостоятельно, часто не могут выбрать профессию, устроиться на работу, не занимаются развитием своей личности, своего потенциала, не умеют отстаивать свои юридические права. Не умеют, а часто и не хотят.

У сирот чаще, чем у других детей, возникают проблемы социальной адаптации, профессионального выбора. Им в большей степени приходится рассчитывать на собственные силы. Мало внимания уделяется тому, чтобы научить детей правильно планировать свое время, выстраивать коммуникации в обществе, работать с документами (составлять резюме, грамотно читать договоры, банковские документы, заполнять квитанции и др.). Научить, подсказать, направить – это задача специалистов детских домов, школ, тех людей, которые могут оказать положительное влияние на становление личности ребенка. Поэтому важно грамотно и своевременно организовать и провести работу по развитию в детях умения принимать осознанные, обоснованные решения, связанные с жизненными ориентирами, проявлять инициативу и ответственность в рамках специальных образовательных программ.

Государство предоставляет возможность детям данной категории поступать в учебные заведения на льготных основаниях, но не все могут продолжить обучение из-за низкого уровня подготовки, нежелания учиться, из-за неправильного выбора будущей профессии. По данным Министерства образования практически 40 % студентов-льготников отчисляются из университетов в первый же год.

В соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 года № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики»; Распоряжением Правительства РФ от 11 июля 2009 г. № 911-р «Об утверждении плана мероприятий по созданию международного финансового центра в РФ»; Концепцией Национальной программы повышения уровня финансовой грамотности населения Российской Федерации реализуется данная программа.

ЧОУ ДПО «Академия профессионального образования» реализовывает проект «Социальная адаптация детей-сирот и детей» на территории Челябинской области (на июль 2019 г. в Челябинской области насчитывается 49 детских домов, в них проживает 1600 воспитанников), который предполагает работу по следующим направлениям: профессиональная ориентация; патриотическое воспитание, межличностные коммуникации, управление конфликтами, планирование личного времени, финансовая грамотность.

В проекте разделы «Профессиональная ориентация» и «Патриотическое воспитание» включают в себя встречи с представителями различных профессий «Герой дня в нашем городе – наш герой, герой моей страны», проведение мероприятий практического характера (посещение предприятий, образовательных учреждений, телевизионных студий и др.). В специальные образовательные программы включены знакомство с профессиями и ключевыми компетенциями, стажировки через наставничество.

Раздел «Эффективные коммуникации как жизненная стратегия» содержит организацию следующих мероприятий: мастер-классов, выставок, семинаров, пресс-конференций с представителями предприятий и учреждений, подготовку командных проектов. Раздел «Управление личными финансами» знакомит детей с особенностями финансовых документов, учит грамотно пользоваться финансовыми продуктами и услугами, составлять проект личного финансового плана.

Реализация данного проекта для детей детских домов и социально-реабилитационных центров Челябинской области:

- 1) обеспечивает старт организации специальных программ обучения, инновационного формата системной работы в воспитании гармоничной личности в РФ;
- 2) объединяет все сферы гражданского общества (детский дом, предприятие, общественные движения, общественные институты, образовательные учреждения и др.);
- 3) формирует у детей: профессиональный ориентир, ответственное отношение к личным финансам как к личному финансовому благополучию, патриотическое восприятие, уважение к своему краю, к своей стране.

Уникальность проекта:

- 1) связь всех направлений программы в единое: социальная адаптация детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; ориентир на развитие личностного потенциала;
- 2) возможность повышения качества жизни за счет обучения финансовой грамотности, разработки плана личностного развития.

Проект «Социальная адаптация детей – сирот и детей» отражает одну из главных задач сегодняшнего дня: всему гражданскому обществу важно работать с детьми-сиротами, воспитывать и учить их, приобщать к труду и ответственности.

ЧОУ ДПО «Академия профессионального образования» успешно реализовывает проекты с детскими домами, с конкретными детьми с 2014–2019 гг. Педагоги нашего учреждения глубоко изучили потребности, чаяния детей и задачи, которые стоят перед детскими домами с учетом развития общества и ФЗ РФ. Проект готовит детей-сирот 15–16 лет к вхождению в самостоятельную жизнь общества. Реализация проекта начнется с подготовки методических пособий. Пособия позволят детям использовать алгоритм и материалы постоянно, с учетом возрастных изменений.

Заключительный этап программы, «Вернисаж» – защита проектов «Моя профессия» – позволит визуализировать приобретенные навыки и инструменты каждого участника. Реализация проекта подразумевает, что каждый участник с применением им информационных технологий будет выстраивать позитивный личный имидж. Все мероприятия программы готовят личность, ориентированную на активную гражданскую позицию, что позволяет не прибегать к юношескому соблазну (курению, алкоголю и наркотической зависимости).

В ходе программы разработана дорожная карта мероприятий с конкретными измерительными результатами, индивидуальный план развития участника на один год, который будет содержать конкретные цели и пути их достижения.

Это уникальная возможность с учетом специфики развития области развивать успешную личность как основу национальной стратегии России путем проведения практических мероприятий и обучения по программам: «Коммуникации», «Личная финансовая грамотность», «Профессиональное ориентирование».

Список литературы

1. Алыбаева Н. Руководство по созданию системы мониторинга и оценки проекта. – Бишкек : V.R.S. Company, 2014.
2. Баханькова Е. Р., Бодунген А. Ю., Оценка проектов и программ: курс лекций / Школа управления НКО. – М.: ЦПНКО, 2003.
3. Материалы лекций и семинаров по оценке проектов и программ А. И. Кузьмина, прочитанных в МГППУ в рамках магистерской программы «Проектирование психолого-педагогической деятельности в НГО» в 2015 г.
4. Теория изменений: общие рекомендации к применению (из опыта БДФ «Виктория») / А. И. Кузьмин, Н. А. Кошелева. – М. : Проспект, 2014.

УДК 316.37.013.42

Тайлаков Норбек Исакулович
д.пед.н., профессор, директор

ПРОФИЛАКТИКА ПРАВОНАРУШЕНИЙ СРЕДИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ТАШКЕНТА: ПРОБЛЕМЫ И ИХ РЕШЕНИЯ

Аннотация. В статье отражены вопросы совершенствования работы по предупреждению правонарушений среди несовершеннолетних, которая является актуальной и социально значимой задачей, стоящей перед обществом. В ней освещены вопросы, где учитываются критерии снижения количества правонарушений среди подростков, целесообразно разработать и внедрить в общеобразовательные учреждения механизм воспитательно-профилактических мероприятий.

Ключевые слова: профилактика, личность учащегося, правонарушения, закон, социальная и методическая помощь.

Taylakov Norbek
doctor of pedagogy, professor, director

PREVENTION OF OFFENSES AMONG YOUNGTERS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF TASHKENT: PROBLEMS AND THEIR SOLUTIONS

Abstract. The article reflects the issues of improving the work on the prevention of juvenile delinquency, which is an urgent and socially important task facing society. It highlights issues that take into account the criteria for reducing the number of offenses among adolescents, it is advisable to develop and introduce into general educational institutions a mechanism for educational and preventive measures.

Keywords: prevention, student identity, offense, law, social and methodological assistance.

Профилактическая работа по правонарушениям среди несовершеннолетних является важным направлением в системе социально-правового воспитания молодежи [1, с. 3], так как вопросы подростковой преступности и профилактики правонарушений постоянно находятся в центре пристального внимания общественности.

В городе Ташкенте создана система работы по профилактике правонарушений, в которую включены образовательные организации основного и дополнительного образования, среднего профессионального образования, государственные образовательные учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи (далее – ППМС-центры). Профилактическую работу, способствующую диагностированию, консультированию, социальной реабилитации и коррекции поведения несовершеннолетних, предоставляют 11 ППМС- центров города. Важными компонентами в их деятельности являются: оперативная психологическая помощь несовершеннолетним, попавшим в трудную жизненную ситуацию, профилактика школьной дезадаптации, сопровождение детей группы риска, формирование саногенного образа жизни, профилактика зависимостей от лудомании, наркотических веществ, алкогольной зависимости.

«Профилактическая работа в этом направлении ведется 311 образовательными учреждениями города Ташкента, где задействованы 548 социальных педагогов и 420 педагогов-психологов» [6, с. 233]. Их деятельность заключается в индивидуальном социально-психологическом и педагогическом воспитании ребенка и семьи, коррекционно-развивающей работе с детьми, испытывающими трудности в обучении, а также организации дополнительного образования. «В работу социальных педагогов внедрена «Методика проведения социально-педагогического расследования совершения правонарушения несовершеннолетними» [5, с. 221].

Во всех образовательных учреждениях Ташкента действуют Службы сопровождения, в которые входят педагоги-психологи, социальные педагоги, классные руководители. Деятельность службы сопровождения направлена на оказание социально-психологической помощи, на преодоление психолого-педагогических и медико-социальных проблем обучающихся, защиты прав детей и подростков в условиях образовательного процесса. «Одной из важных задач является предупреждение правонарушений несовершеннолетних. Также в школах созданы школьные «Советы по профилактике правонарушений», основные задачи и функции которых – принимать меры по обеспечению защиты несовершеннолетних от физического, психического и иных форм насилия, от всех форм дискриминации, работа по разрешению конфликтов среди учащихся. Вопросы, связанные с профилактической работой с учащимися, ежемесячно освещаются на совещаниях руководителей ОУ» [6, с. 232]. Проводятся заседания Советов по профилактике образовательных

учреждений. Составляется социальный паспорт класса, школы, позволяющий выявить детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. В системе профилактической работы особое внимание уделяется взаимодействию с субъектами профилактики, своевременному информированию правоохранительных органов об учащих и родителях, вызывающих тревогу педагогов.

Важным направлением деятельности по профилактике правонарушений несовершеннолетних в образовательной среде является выявление и анализ ситуации по наиболее актуальным проблемам, связанным с правонарушениями несовершеннолетних. Ташкентской академией постдипломного педагогического образования разработаны методики проведения исследования ситуации с употреблением наркотических средств и психотропных веществ среди учащихся 13–18 лет в общеобразовательных учреждениях и учреждениях среднего профессионального образования, анализ участия несовершеннолетних в неформальных молодежных объединениях экстремистского характера, анализ причин и условий совершения учащимися правонарушений и преступлений. По последним статистическим данным и данным городских социально педагогических исследований, выявлено, что употреблению наркотических средств среди неформальных молодежных объединений подвержены обучающиеся 8–11 классов общеобразовательных школ, которые составляют 8,9 %, опрошенных [4, с. 221].

За последние годы в связи с систематической профилактической работой по правонарушениям отмечен рост национально ориентированных тенденций в общественном сознании старшеклассников. Здесь прослеживаются тенденции развития патриотического самосознания среди подростков, которые имеют позитивную окраску. Однако есть и негативное возрастание рисков, а именно прослеживается чрезмерный эгоизм, черствость, агрессивность, интолерантность среди несовершеннолетних учащихся.

Как показывают исследования, совершению преступлений и правонарушений способствуют следующие факторы, а именно:

- низкая правовая культура и низкий уровень воспитанности обучающихся из-за незнания норм и правил правопорядка и законодательства республики;
- безответственность и непонимание ими со стороны родителей; конфликты с родителями; недостаток знаний родителей о том, как справиться с трудными ситуациями в воспитании ребенка, а также непонимание и низкий уровень правовой культуры самих родителей;
- низкий уровень и педагогическая запущенность проведения воспитательных работ среди обучающихся в образовательных учреждениях;
- наличие свободного, неорганизованного времени у подростков.

В целях совершенствования механизма профилактической работы по предупреждению правонарушений среди несовершеннолетних нами проведен социологический опрос, в котором участвовало 328 юношей и девушек, совершивших различные правонарушения (мелкие кражи, уличные драки, порча государственного имущества). Опрос проводился в 2018–2019 годах в январе месяце. По данным социологического опроса 29,7 % несовершеннолетних юношеского возраста (с 14 до 18 лет) указывают на то, что важной причиной совершения правонарушения и преступления не было. Из опрошенных 33 % утверждают, что им были нужны деньги для личных нужд, а 28% затрудняются ответить на данный вопрос (34 респондента).

В целях совершенствования механизма профилактической работы по предупреждению правонарушений среди несовершеннолетних в 2018–2019 годах

Министерством народного образования Республики Узбекистан совместно с правоохранительными органами, социальными институтами проведены мероприятия по искоренению преступности среди молодежи. Так, начиная с марта месяца 2018 года в школах республики стали реализовываться положения Меморандума «О контроле за учащимися беспричинно пропускающих занятия» и проведены рейды «Успеваемость и посещение», которые направлены на формирование правовой культуры и здорового образа жизни среди обучающихся [3, с. 71]. Наряду с этим в системе народного образования по четвергам каждого месяца проводятся «Дни профилактики по предупреждению преступности и правонарушениям». В эти дни руководители отдела внутренних дел республики принимают личное участие в мероприятиях, проводимых в средних общеобразовательных учреждениях, ведут беседы с подростками, с их родителями, намечают дальнейшие работы по формированию здорового образа жизни среди трудновоспитуемых учащихся. В целом (2017, 2018 гг.) по республике снизился рост преступлений и правонарушений среди несовершеннолетних на 28,1 %.

Наряду с положительными моментами в системе работ по профилактической работе среди молодёжи, имеют место и некоторые упущения по фактам несвоевременного учета неблагополучных семей в вилояхтах (областях), что приводит к отрицательным показателям в целом по правонарушениям в республике. Поэтому так важно совершенствовать профилактическую работу в указанном направлении.

Анализ по профилактической работе в сфере правопорядка за 2017–2018 годы, показал, что число учащихся, совершивших правонарушения и преступления в целом по республике снизился. Однако, за 2019 год, в первом квартале число правонарушений среди учащихся увеличился на 1,3 % и составляет 39,3 %.

Число правонарушителей учащихся в 2019 году за последние месяцы увеличился: в Андижане **(от 4 до 9)**, Кашкадарье **(от 2 до 7)**, Намангане **(от 5 до 14)**, Сурхандарье **(от 4 до 13)**, Фергане **(от 3 до 20)**. В следующей диаграмме отражены показатели по правонарушениям среди учащейся молодежи республики (рис. 1.).

Следовательно, в настоящее время важно усовершенствовать работу по профилактике правонарушений, которая должна осуществляться со всеми участниками образовательного процесса: учащимися, родителями, педагогами [3-6].

В этой связи в республике в образовательных учреждениях систематически в течение учебного года осуществляется информационно-просветительская деятельность по вопросам правовых знаний и безопасности, в которых принимают участие более 25670 обучающихся. В течение 2019 года более 26 тысяч учащихся были вовлечены в мероприятия в рамках городских профилактических программ.

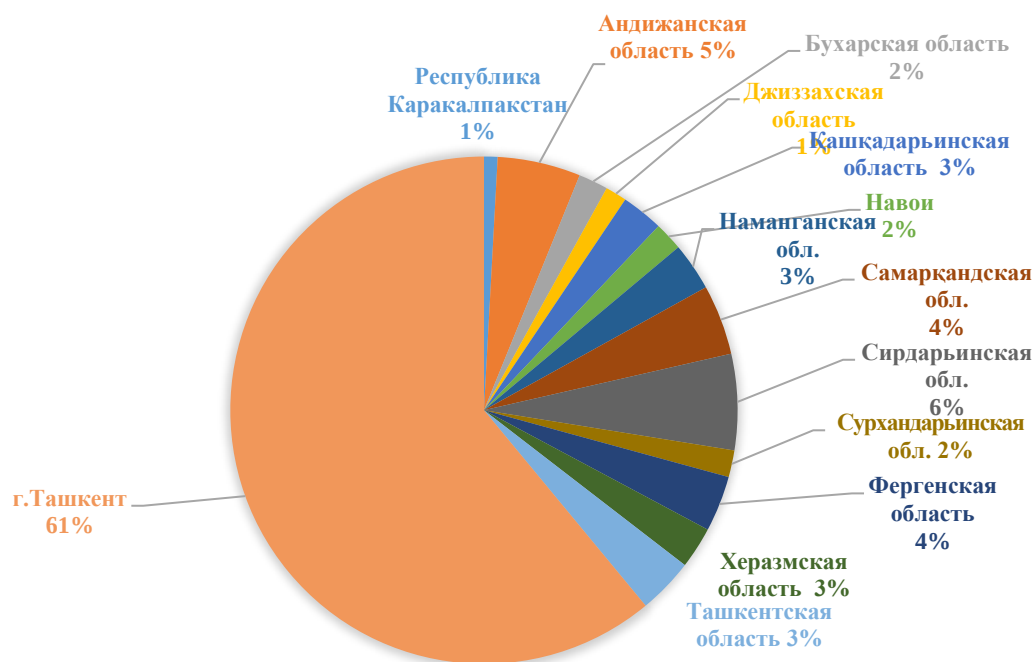


Рис. 1.

Иногда причинами совершения правонарушений среди учащейся молодежи является отсутствие правовой культуры, а также и медийной культуры, некорректное использование медиа ресурсами. Так, например, учащиеся подросткового возраста, в связи с изобилием различных роликов в соцсетях, могут просматривать фильмы парнографического характера, фильмы, наводящие депрессию, уныние, безысходность, апатию, суицид. Поэтому в 2017 году 15 августа в Республике Узбекистан издан закон «О защите детей от информации, наносящей вред их здоровью». Целью настоящего Закона является регулирование отношений в области защиты детей от информации, наносящей вред их здоровью. Действие настоящего Закона не распространяется на отношения в сфере оборота информационной продукции, содержащей научную, научно-техническую, статистическую информацию или имеющей значительную историческую, художественную или иную культурную ценность для общества.

Основными направлениями государственной политики в области защиты детей от информации, наносящей вред их здоровью, являются:

- создание правовых, социально-экономических, организационных и технических условий, обеспечивающих защиту детей от информации, наносящей вред их здоровью, а также развитие научных и прикладных исследований в данной сфере;
- предотвращение противоправного информационно-психологического воздействия на сознание детей, манипулирования ими, распространения информационной продукции, провоцирующей детей на антисоциальные действия, а также профилактика правонарушений в данной сфере;
- поддержка деятельности органов самоуправления граждан, негосударственных некоммерческих организаций, других институтов гражданского общества, физических и юридических лиц в области защиты детей от информации, наносящей вред их здоровью;
- разработка и совершенствование критериев, механизмов и методик классификации информации, наносящей вред здоровью детей, внедрение аппаратно-программных и технических средств обеспечения информационной безопасности детей.

В настоящее время в Ташкенте ведется целенаправленная работа по снижению правонарушений и преступности среди молодежи. Так, например, только в мае месяце 2019 года около 1,5 тысяч учащихся 6-7 классов приняли участие в городской профилактической программе «Соревнование классов, свободных от курения», направленной на предотвращение подросткового курения и формирование здорового образа жизни. В 68 школах организованы «Клубы юных книголюбов», которые способствуют правопорядку, предупреждению правонарушений, пропаганде правовых знаний, здорового образа жизни и привлечению несовершеннолетних «группы риска» к социально значимой деятельности. Один из ключевых инструментов реализации права ребенка на информацию и защиту от всех форм насилия и жестокого обращения – это Детский телефон доверия. В Ташкенте работают телефоны экстренной помощи для детей и подростков (002, 71 233-38-82).

Учащиеся общеобразовательных учреждений и их родители информированы о действующих в районе и городе психологических службах, а также о возможности получения помощи по телефонам ППМС – центров и детскому телефону Доверия. Информация о телефонах экстренной помощи для детей и подростков размещена на сайтах и стендах образовательных учреждений и районных ППМС-центров, а также в школьных дневниках учащихся. Участниками правонарушений и преступлений чаще всего становятся мальчики и юноши. Наша задача организовать досуг этих ребят. В настоящее время при министерстве развития инновационных технологий Республики Узбекистан реализуется Программа развития научно-технического творчества, которая предусматривает, в том числе закупку нового современного оборудования для учреждений дополнительного образования детей по программам «Юность Беруни» и спортивно-технического профиля. Расширяется спектр конкурсов и соревнований по техническим видам спорта. Так, на базе детского технического творчества, в течение года, проводится городская детско-юношеская спартакиада по техническим и прикладным видам спорта среди обучающихся г. Ташкента по нескольким видам спорта.

Таким образом, вопросы подростковой преступности и профилактики правонарушений постоянно находятся в зоне пристального внимания образовательных учреждений, отделов образования, работников правоохранительных органов и требуют совершенствования механизмов воспитательной работы среди молодежи.

Материалы статьи представляют практическую ценность для педагогов средних общеобразовательных школ, социальным работникам по делам несовершеннолетних. Материалы статьи помогут совершенствовать механизмы профилактики правонарушений и преступности среди несовершеннолетних.

Список литературы

1. Закон Республики Узбекистан «О профилактике безнадзорности и правонарушений среди несовершеннолетних» № ЗРУ-263. –Ташкент, 2010 г., 29 сентября.
2. Уголовно-процессуальный кодекс Республики Узбекистан – Тошкент: Адолат, 2015. – 456 с.
3. Постановление Президента Республики Узбекистан «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы предотвращения преступлений и преступности» № РР-2833. –Ташкент, 2017 год, 14 марта.
4. Абдуллаева Ш. А. Совершенствование механизмов профилактической и реабилитационной работы снижения роста правонарушений среди несовершеннолетних // Материалы международной конференции. Ростов-Дон. 31 октября – 3 ноября, 2018. – С. 234.
5. Аликулова М. М. Совершенствование воспитательной работы среди несовершеннолетних учащихся // Eastern European Scientific Jour. Germany. – 2018. – № 4. – РР. 228-232.
6. Тайлаков Н. И. Правонарушение и преступность среди несовершеннолетних в республике Узбекистан: анализ, проблемы и рекомендации. / Материалы международной конференции. Ростов-Дон. 31 октября – 3 ноября, 2018. – С. 244.

УДК 377:331.44

Чаплинская Яна Игоревна
к. филос. н., ассистент

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОФИЛАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ⁶

Аннотация. Процессы, которые задает непрерывное профессиональное образование, приводят к тому, что специалист проблематизирует себя и свою профессиональную деятельность, конструирует и прогнозирует ее, осуществляет профессиональную саморефлексию. Все эти факторы являются ключевыми в профилактике синдрома выгорания.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное образование, профессиональное выгорание, профилактика.

Chaplinskaya Yana
candidate of philosophy, assistant lecturer

CONTINUOUS PROFESSIONAL TRAINING AS A TOOL FOR PREVENTION OF THE PROFESSIONAL BURNOUT SYNDROME

Abstract. Processes, which are set by continuous professional training, lead to the fact that the specialist problematizes himself and his professional activity, constructs and predicts it, carries out professional self-reflection, all these factors are key in the prevention of burnout syndrome.

Keywords: continuous professional training, syndrome burnout, prevention.

Профессиональное выгорание – это затянувшаяся реакция на хронические эмоциональные и межличностные стрессы на работе. Оно характеризуется тремя аспектами: переутомлением, циничностью и профессиональной неэффективностью. В качестве серьезного идентифицируемого синдрома стресса на рабочем месте выгорание отчетливо помещает опыт стресса человека в более широкий организационный контекст отношения людей к своей работе. Выгорание нарушает как личную, так и социальную жизнедеятельность человека. Такое ухудшение качества работы, а также физического и психологического здоровья имеет последствия не только для отдельного работника, но и для всех окружающих его людей. Изменения, направленные на смягчение выгорания и продвижение его в противоположную сторону (заинтересованность в работе), должны происходить как на организационном, так и на личном уровнях. Социальные исследования выгорания рассматривают этот синдром и его специфические связи с профессиональной деятельностью.

Отношение, возникающее у людей к работе, и трудности, которые могут возникнуть, когда это отношение нарушается, давно признано значимым явлением в жизни людей. Определение понятия «профессиональное выгорание» появилось в 1970-х годах в исследованиях Г. Фрейденберга, сначала в сборнике статей о муниципальных клиниках [1], а затем в статье о работниках здравоохранения и служб социальной помощи [2]. В обоих случаях выгорание диагностировалось в деятельности по уходу и обслуживанию людей. В первых исследованиях рассматривался межличностный контекст взаимодействия, фокусировалось внимание на эмоциях человека, а также на мотивах и ценностях, лежащих в основе работы с другими людьми. Профессиональное выгорание остается проблемой, активно требующей исследований, среди широкого спектра академических и профессиональных дисциплин в течение уже многих

⁶ Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 19-18-00300).

десятилетий, прошедших с момента его появления в 1970-х годах, вдохновляя на разработку теоретических концепций и практических методов снятия данного синдрома.

Выгорание преимущественно определяется тремя основными компонентами: переутомлением, циничностью и профессиональной неэффективностью. Переутомление означает чувство чрезмерного напряжения и истощения эмоциональных и физических ресурсов. Работники чувствуют себя измученными и истощенными. Им не хватает энергии, чтобы прожить следующий день или помочь нуждающемуся человеку. Компонент переутомления представляет собой основную индивидуальную нагрузку области выгорания. Циничность означает отрицательную, враждебную или излишне отстраненную реакцию на работу, которая часто включает потерю идеализации. Она обычно развивается вследствие излишнего эмоционального переутомления. Компонент циничности представляет собой межличностную область выгорания. Профессиональная неэффективность означает снижение чувства компетентности и продуктивности в работе. Люди испытывают растущее чувство неудовлетворенности в отношении своей способности хорошо выполнять работу, и это может привести к навязанному самому себе мнению о провале. Компонент профессиональной неэффективности представляет собой аспект самооценки выгорания. Что характерно для выгорания, так это межличностные рамки этого явления. Сосредоточенность на отношениях в работе – будь то отношения с клиентами, коллегами или руководителями – всегда в основе описания выгорания. Эти отношения являются источником как эмоциональных напряжений, так и «вознаграждений», они также могут быть ресурсом для преодоления стресса на работе, и они часто принимают на себя основной удар негативных последствий выгорания.

В последних исследованиях синдрома профессионального выгорания исследователи обратили внимание на позитивную противоположность выгорания, которая была определена как «вовлеченность». Хотя существует общее мнение, что вовлеченность в работу представляет собой продуктивное и приносящее удовлетворение состояние в профессиональной сфере, есть некоторые различия в его определении. С точки зрения исследователей выгорания вовлеченность считается противоположностью выгорания и определяется в рамках тех же трех аспектов, что и выгорание, но положительным исходом этих аспектов, а не отрицательным. Так, вовлеченность определяется состоянием эмоционального подъема, высокой заинтересованностью и чувством эффективности [3]. Альтернативная точка зрения заключается в том, что вовлеченность в работу – это независимая, четкая концепция, которая не является противоположностью выгорания, хотя и имеет к ней отрицательное отношение. Вовлеченность определяется как позитивное состояние ума, характеризующееся стремлением, преданностью и увлеченностью [4]. Недавние исследования дают новое понимание концепций вовлеченности в работу и выгорания [5, 6]. Одним из важных следствий выгорания является то, что стратегии содействия вовлеченности могут быть столь же важными для предотвращения выгорания, как и стратегии снижения риска выгорания. Рабочая обстановка, которая предназначена для поддержки позитивного развития трех основных качеств: энергии, вовлеченности и эффективности, повышает продуктивность своих сотрудников и, следовательно, здоровье всей организации.

К. Маслач обнаружила большее влияние рабочих показателей, чем личных, подвергающих людей риску выгорания. Факторы влияния делятся на шесть ключевых областей профессиональной деятельности: рабочая нагрузка, контроль, вознаграждение, сообщество, справедливость и ценности. Степень совпадения или

соответствия между человеком и работой в этих шести областях трудовой жизни определяет степень вовлеченности или выгорания, что, в свою очередь, будет определять показатели, такие как здоровье человека, его поведение на работе. Другими словами, наличие выгорания – вовлеченности (с его тремя аспектами) является связующим звеном в воздействии шести областей трудовой жизни на важные личные и организационные результаты [7]:

Рабочая нагрузка. Как качественная, так и количественная перегрузка в работе способствует выгоранию, истощая способность людей выполнять требования к работе. Когда этот вид перегрузки является постоянным условием на работе, то существует малая вероятность отдыха и восстановления. Устойчивая и управляемая рабочая нагрузка наоборот предоставляет возможности для использования и совершенствования существующих навыков, для повышения эффективности в новых областях деятельности.

Контроль. Наблюдается четкая связь между отсутствием контроля и высоким уровнем стресса и выгорания. Тем не менее, когда сотрудники обладают способностью влиять на решения, связанные с их работой, осуществлять профессиональную автономию и получать доступ к ресурсам, необходимым для эффективной работы, они с большей вероятностью будут испытывать вовлеченность.

Вознаграждение. Недостаточное признание и вознаграждение (будь то финансовое, институциональное или социальное) повышает уязвимость людей к выгоранию, поскольку обесценивает как работу, так и сотрудников, и тесно связано с ощущением неэффективности. Напротив, согласованность в вознаграждении между человеком и работой означает, что существуют как материальные вознаграждения, так и возможности для внутреннего удовлетворения.

Сообщество. Сообщество связано с текущими отношениями между сотрудниками и другими людьми на работе. Когда эти отношения характеризуются отсутствием поддержки и доверия и неразрешенным конфликтом, то существует высокий риск выгорания. Тем не менее, когда рабочие отношения в порядке, существует значительная социальная поддержка, у сотрудников имеются эффективные средства для разрешения разногласий, у них больше шансов испытать вовлеченность в работу.

Справедливость. Справедливость – это степень, в которой рабочие решения воспринимаются как честные и равноправные. Циничность, гнев и враждебность возникают, когда люди чувствуют, что их не уважают, с ними несправедливо обращаются.

Ценности. Ценности – это идеалы и мотивы, которые изначально привлекали людей к их работе, и, таким образом, они являются мотивирующей связью между работником и рабочим местом, которое выходит за рамки утилитарного обмена времени на деньги или продвижение по службе. Когда на работе возникает конфликт ценностей и, таким образом, разрыв между индивидуальными и организационными ценностями, сотрудники находят компромисс между работой, которую они хотят выполнять, и работой, которую они должны делать, и это может привести к еще большему выгоранию.

Большое значение в борьбе с синдромом профессионального выгорания среди сотрудников имеет непрерывное профессиональное образование (НПО), направленное на конструирование качественной профессиональной жизни [8, 9, 10]. Непрерывное профессиональное образование представляет собой вовлеченность в профессиональную жизнь.

Для специалистов НПО имеет решающее значение поддержание актуальности, владение современными компетенциями, в связи с этим создано «сообщество практиков» [11], чтобы постоянно приобщаться к открытию новых знаний. В литературе по НПО предполагается, что обучение разработано на основе формального, неформального и информального обучения [12, 13]. Информальное обучение характеризуется как наилучшее и точно описывается как форма обучения на протяжении всей жизни [10]. Считается, что на информальное обучение влияет опыт людей. Оно формирует реальное представление сотрудников о своей работе и ситуации на рабочем месте, что понижает уровень стресса, с которым человек сталкивается в процессе профессиональной деятельности, что впоследствии может привести к эмоциональному истощению. Информальное обучение предлагает возможности для совершенствования способностей к обучению сложной организационной деятельности. Информальное обучение отличается от формального и неформального обучения, где первое характеризуется перспективами обучающегося и происходит где угодно, в любом месте и не зависит от структуры и окружающей среды [12], и оно может проводиться, несмотря на неблагоприятные условия [14]. Исследования показывают, что информальное обучение восполняет пробел в знаниях и навыках, которые не охватываются формальным и неформальным обучением [12]. В области информального обучения больше внимания исследователей направлено на роль лидеров или руководителей как координаторов обучения [15]. Тем не менее, информальное обучение посредством обмена знаниями между людьми внутри организаций еще недостаточно изучено. Примечательно, что согласно исследованиям, коллеги и руководители являются более полезными источниками знаний и поддержки, чем формальные программы, проводимые организацией [16].

Работающие специалисты должны регулярно приобретать новые знания и навыки для продвижения по службе, для раскрытия профессионального потенциала личности, поддержания чувства собственного профессионализма, что, несомненно, важно для профилактики профессионального выгорания.

Непрерывное профессиональное образование – это термин, используемый для описания образовательной деятельности, в которой принимают участие специалисты для развития и совершенствования своих навыков. Оно может включать в себя курсы, семинары, возможности информального обучения или профессиональное образование, которое помогает расширить знания или приобрести новые навыки, связанные с выбранной карьерой.

Стоит отметить следующие преимущества непрерывного профессионального образования:

- Дает возможность повышать квалификацию на протяжении всей карьеры. Вовлеченность в НПО гарантирует, что ваша квалификация никогда не устареет. Вы можете постоянно повышать свою квалификацию и обновлять свои уже имеющиеся навыки независимо от вашего возраста, профессии или уровня образования.
- Позволяет управлять собственным развитием. Непрерывное профессиональное образование – это процесс, управляемый самим сотрудником. В отличие от традиционного обучения, он требует осознанного, активного подхода. Благодаря НПО возможно увидеть собственный уровень профессиональных продвижений, проанализировать полученные знания и устранить имеющиеся пробелы в знаниях или опыте. Кроме того, формируется портфолио навыков, которые можно продемонстрировать работодателям или клиентам.

- Позволяет адаптироваться к изменяющимся условиям работы. Профессиональный мир сегодня не стоит на месте: изменения происходят быстрее, чем когда-либо. Сотрудники должны идти в ногу со стремительным темпом происходящих изменений, вызванных современными достижениями; они должны быстро адаптироваться к новым обстоятельствам. Если раньше одна только квалификация была главным фактором при приеме на работу, то сегодня дополнительные сертификаты и документы являются важным преимуществом.

- Поддерживает привлекательность карьеры. В каждой профессиональной деятельности открывается возможность узнать что-то новое. Если специалист не заинтересован в изучении новых возможностей то, вероятно, что со временем он столкнется с профессиональным выгоранием. Изучение множества аспектов конкретной профессиональной деятельности полезно не только для будущего, но и для морального духа и уверенности в себе.

Следующие действия являются важными в непрерывном профессиональном образовании:

- 1) Ведение учебного журнала, для записи своих мыслей и идей по любым областям, которые изучаются. Затем анализ опыта: какие знания получены и как можно их расширить в дальнейшем. В данном действии происходит профессиональная саморефлексия, являющаяся первым шагом в профилактике выгорания.

- 2) Определение существующего этапа своей карьеры и желаемого. Затем определение шагов для достижения желаемого этапа карьеры и имеющихся средств непрерывного профессионального образования. В данном действии происходит профессиональное прогнозирование карьеры как следующий шаг профилактики синдрома.

- 3) Выявить обязательные требования НПО для действующей должности или профессионального членства. В данном действии происходит переход на реальные проекты реализации профессионального конструирования, позволяющие предотвращать выгорания.

- 4) Поиск конкретных учебных мероприятий по НПО, которые соответствуют профессиональным потребностям в обучении. В данном действии заложено выполнение реальных проектов конструирования профессиональной деятельности.

- 5) Выстроить деятельность за пределами рабочего места. Деятельность вне рабочего места формирует новые ценные навыки, которые можно применить в профессиональной деятельности. Непрофессиональная коммуникация также является инструментом профилактики.

Разработка плана и прохождение этапов непрерывного профессионального образования, в процессе которого происходит анализ достижений каждые три, шесть или двенадцать месяцев, будет способствовать профилактике профессионального выгорания.

Непрерывное профессиональное образование приносит пользу сообществам и экономике страны, так как:

- готовит для отдельных лиц, граждан и работников необходимые знания, навыки, ценности, взгляды и понимание в своей жизни;
- способствует созданию более продуктивных и инновационных сообществ, поскольку работники создают и находят новые возможности и мнения. Наблюдается постоянное изменение и обновление рабочих условий в этом новом экономическом сообществе. Поэтому те, кто хочет лучше справляться с требованиями перемен

рабочих условий, это те, кто постоянно приобретает новые навыки и готовится к решению новых задач;

- укрепляет экономику. Приобретение большего количества навыков, знаний и способностей отдельными людьми приводит к более высокому потенциалу в экономике.

Организациям необходимо непрерывное профессиональное образование как средство для совершенствования навыков и знаний работников. Люди используют его для продвижения по службе, развития карьеры и личного обогащения [17]. Многие преимущества приписываются непрерывному профессиональному образованию: развитие возможностей трудоустройства, смена рода деятельности или получение продвижения по службе; обновление или получение новых навыков и развитие способностей, знакомство с новыми идеями и передовым опытом, усиление конкурентоспособности на рынке труда; оказание помощи, чтобы идти в ногу с технологиями и промышленностью; превращение труда в работу с удовольствием; оказание помощи при экономических спадах; развитие своей профессиональной сети. Все это дает возможность современному специалисту быть в темпе времени, быть специалистом современности.

Непрерывное профессиональное образование – это один из инструментов профилактики профессионального выгорания. Специалист проблематизирует себя и свою профессиональную деятельность, осуществляет профессиональную саморефлексию, конструирование и прогнозирование профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Freudenberger H.J. Staff burn-out. J Soc Issues. – 1974. – Vol. 30. – P.159–165.
2. Maslach C. Burned-out. Hum Behav. – 1976. – Vol. 9(5). – P.16–22.
3. Maslach C, Leiter M.P. The Truth About Burnout. San Francisco: Jossey-Bass. –1997.
4. Schaufeli W.B, Salanova M., Gonzalez-Roma V, Bakker AB. The measurement of engagement and burnout: a confirmation analytic approach. J Happiness Stud. – 2002. – Vol. 3. – P. 71–92.
5. Innanen H, Tolvanen A, Salmela-Aro K. Burnout, work engagement and workaholism among highly educated employees: profiles, antecedents and outcomes. Burnout Res. – 2014. – Vol. 1. – P. 38–49.
6. Schaufeli WB, Bakker AB. Defining and measuring work engagement: bringing clarity to the concept. In: Bakker AG, Leiter MP, eds. Work Engagement: A Handbook of Essential Theory and Research. New York, NY: Psychology Press. – 2010. – P.10–24.
7. Maslach C, Leiter M.P. Stress: Concepts, Cognition, Emotion, and Behavior Handbook of Stress Series. – 2016. – Vol. 1. – P. 351–357.
8. Leader G. Lifelong Learning: Policy and Practice in Further Education. Education +Training. – 2003. – Vol. 45(7). – P. 361–370.
9. Tan, V. S. L. Maximizing Workforce Efficiencies with Effective Change Management. In Abdul Ghani PG Hj Metusin & O. K. Beng (Eds.), HRD for Developing States and Companies. Institute of Southeast Asian Studies. – 2005. – Pp. 89–106.
10. Adanu T. S. A. Continuing professional development (CPD) in state-owned university libraries in Ghana. Library Management. – 2007. – Vol. 28(6/7). – P. 292–305.
11. Hamidi M., Aziz A. A., Sin N. M., Woods P. Knowledge Management Infrastructure: Preliminary Evidences of Malaysian Banking Practice. In 6th Knowledge Management International Conference (KMICe). Johor Bahru, Malaysia: Universiti Utara Malaysia. – 2012. – Pp. 4–6.
12. Smith A. Uncovering Hidden Learning (Informal Learning within Virtual Social Learning Systems). Journal of the Further Education Alliance. 2011. – Vol. 3(3). – P. 1–9.
13. Wai Y. M., Hong A. N. H., Din S., Bakar N. A. Education and Training is a Key Success Factor of Knowledge Management Implementation: A Case Study. In 6th Knowledge Management International Conference (KMICe) Johor Bahru, Malaysia: Universiti Utara Malaysia. – 2012. – Pp. 409–412.

14. Marsick V. J., & Watkins K. E. Towards a theory of informal and incidental learning. In V. J. Marsick & K. E. Watkins (Eds.), *Informal and Incidental Learning in the Workplace*. London, UK: Routledge. – 1990. – pp. 12–40.
15. Cunningham J., Hillier E. Informal learning in the workplace: key activities and processes. *Education + Training*. – 2013. – Vol. 55(1). – P. 37–51.
16. Thomas H. D. C., & Anderson N. Organizational socialization: A new theoretical model and recommendations for future research and HRM practices in organizations. *Journal of Managerial Psychology*. – 2006. – Vol. 21(5). – P. 492–516.
17. Gaymer D.M. Continuing Education and Lifelong Learning Trends. In M.M., Helms (Ed.) *Encyclopedia of management* (5th ed.). Farmington Hills, Michigan, USA: Thomson Gale Publishing. 2006. – Pp.128–131.

УДК 37.01

Черняева Наталья Владимировна
аспирант

ФОРМАЛЬНОЕ И НЕФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются понятия формального и неформального образования. Перечислены признаки формального и неформального образования. Выявлены дефициты, имеющиеся в современной школе, и предложены пути взаимодополнения формального и неформального образования с целью их компенсации.

Ключевые слова: формальное, неформальное образование, непрерывное образование, непрерывное образование.

Chernyeva Natalya
postgraduate student

FORMAL AND NON-FORMAL EDUCATION IN LIFELONG LEARNING

Abstract. This article describes the position of non-formal education as an educational tool. Non-formal education has developed into a worldwide educational trend. The problem is the interaction of informal and formal education to meet the needs of individuals and of the society. Non-formal education challenges traditional concepts of education.

Keywords: Continuing education, interaction model, formal education, non-formal education, informal education, lifelong learning.

В настоящее время идея непрерывного образования, т. е. образования в течение всей жизни, не подвергается сомнению. Обучение в течение всей жизни (lifelong learning) востребовано вследствие динамичных изменений самой жизни, необходимости человеку действовать в быстро меняющихся условиях жизни, ситуациях неопределенности. Человеку недостаточно знаний, а также компетенций, полученных в ходе общего и профессионального образования, так как наблюдается быстрое приращение профессиональных знаний, мобильность условий профессиональной деятельности, следовательно, человеку необходимо учиться и переучиваться всю жизнь.

Европейский саммит 2000 года, прошедший в Лиссабоне, определил учение длиною в жизнь как всестороннюю учебную деятельность, осуществляемую на постоянной основе с целью улучшения знаний, навыков и профессиональной компетенции [5].

Более того, принятый им Меморандум непрерывного образования выдвинул идею взаимодополнения образования длиною в жизнь образованием шириною в жизнь, т. е. образованием, осуществляющимся за рамками школы, образованием в социуме, в процессе активной социальной и профессиональной коммуникации.

Термин «образование длиною в жизнь» подчеркивает временной фактор непрерывного образования, а термин «образование шириною в жизнь» указывает не только на постоянство процесса обучения, но и разнообразие и взаимопроникновение его форм – формального, неформального и информального как разновидности неформального образования [2].

Рассмотрим существующие определения формального и неформального образования, охарактеризуем признаки этих форм образования и выделим особенности.

По мнению Л. П. Владимировой, формальное образование (основное) – это процесс трансляции и распространения культуры, достижений науки, техники, искусства (в рамках ФГОС), с целью формирования у подрастающего поколения ценностных ориентаций, жизненных идеалов, принятых в обществе [3]. **Формальное образование** – это образование, которое включает в себя все виды получения знаний в рамках национальной системы образования. К нему относится обучение в школе, колледже или университете, а также во всех других учреждениях, которые направлены на обучение лиц в рамках Министерства просвещения РФ и Министерства высшего образования и науки РФ.

Итак, для формального образования характерно, что процесс получения знаний проходит в организованном и иерархически упорядоченном контексте, завершается выдачей документа государственного образца.

На основании анализа работ Э. С. Бабаевой, Л. П. Владимировой, М. Р. Илакавичус можно выделить особенности формального образования:

1. *Формальное образование стандартизировано*, в России осуществляется на основании Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), под которыми понимается система основных параметров, принимаемых в качестве государственной нормы уровня образованности. Стандарты образования позволяют оценить качество образования и его прогресс.

2. *Имеет достаточно длительный цикл*. Может осуществляться в течение нескольких лет, занятия проходят полный учебный день. Сроки обучения жестко нормированы.

3. *Отличается формализованностью*. В настоящее время среднее общее образование реализуется в рамках ФГОС, проектируется и осуществляется в соответствии с Основной образовательной программой начального общего, основного общего, среднего общего образования; учебный материал распределен по учебным предметам, классам.

4. *Получение официальных документов об образовании*. По окончании обучения выпускники получают документы государственного образца в зависимости от уровня образования (аттестат, диплом, сертификат).

Наблюдается ряд проблем и дефицитов формального образования:

1. Недостаточный учет интересов, потребностей, способностей и склонностей обучающихся. Частично эта проблема решается профильным обучением, обучением по индивидуальным учебным планам, но, во-первых, не в каждой образовательной организации есть профильные классы, еще реже практикуется обучение по индивидуальным учебным планам, во-вторых, интересы учащихся могут быть частные,

локальные (например, интерес к японскому языку, техническому моделированию) и образовательная организация не всегда имеет возможности удовлетворить их.

2. Невозможность уделить достаточное внимание повышению мотивации обучающихся, созданию ситуаций успеха для каждого.

3. Сложность учета индивидуальных психологических особенностей учеников, их обучаемости, скорости когнитивных процессов, модальностей восприятия информации, темперамента.

4. Несоответствие требований государственной итоговой аттестации по предметам и качества школьной подготовки старшеклассников. Для решения выделенных проблем и устранения указанных дефицитов существует неформальное образование. Неформальное образование рассматривается как динамичное образование, предназначенное для компенсации дефицитов формального и удовлетворения потребностей обучающихся, оказавшихся вне поля зрения формального образования.

Мы видим, что понимание неформального образования как образовательной деятельности вне рамок формальной системы основано на убеждении, что школа перестала быть единственным местом обучения.

В терминологическом словаре по андрагогике неформальное образование рассматривается в формате курсов, которые не сопровождаются получением документа об образовании, дающего право заниматься профессиональной деятельностью. Неформальное образование обычно связано с увлечениями обучающихся в какой-то области науки или искусства, осуществляется с целью расширить кругозор или приобрести знания и умения, необходимые в сфере личностного общения [6].

В отечественном образовательном дискурсе под неформальным образованием в области общего образования объединяются внешкольное внеурочное, дополнительное образование [4, с. 28]. В работах А. Г. Асмолова мы находим использование понятия неформального образования как синонима к дополнительному и внешкольному образованию [1, с. 29]. Возникает вопрос: дополнительное образование является формальным или неформальным? Нашу позицию изложим ниже, после выявления особенностей неформального образования.

Неформальное образование характеризуется:

1. Ориентацией на реализацию интересов, потребностей личности, личностное развитие. Это может быть знакомство с мировыми культурными традициями, расширение кругозора, углубленное изучение тех или иных областей действительности, приобретение практических навыков. Тем самым неформальное образование приобретает свойства личностной ориентированности. Учителя становятся наставниками, консультантами. Задача наставника – помочь обучающемуся выстроить его индивидуальную образовательную траекторию. Наставник ориентируется на конкретные запросы обучающегося с учетом его потребностей и дефицитов. Главное в неформальном образовании – внимание к личностному развитию ученика.

2. Гибкостью, направленностью на компенсацию дефицитов формального образования. Отсутствием принудительного характера, опорой на собственную мотивацию обучающихся. Неформальное обучение дискретно: обучающийся может в любое время прервать обучение или, завершив один курс, перейти осваивать новое направление.

3. Наличием личностного смысла, приоритета личной мотивации. В основе феномена неформального образования лежит высокий уровень мотивации обучающегося, направленной на реализацию его образовательных потребностей.

4. Практикоориентированностью. Наставник формирует именно те компетенции, в которых обучающийся испытывает недостаток в данный момент для успешного выполнения определенных задач на практике.

5. Высокой результативностью, целенаправленностью, осмысленностью учебной деятельности. Обучающийся четко формулирует запрос наставнику. Наставник четко определяет цель, сроки реализации цели и выстраивает индивидуальный образовательный маршрут для достижения результата.

Если рассмотреть дополнительное образование на основании выделенных характеристик формального и неформального образования, то можно увидеть, что оно занимает промежуточное положение, обладая характеристиками как формального, так и неформального образования. Дополнительное образование регулируется, нормируется, финансируется государством. Входит в государственную систему образования. Это характеристики формального образования. Вместе с тем, дополнительное образование направлено на удовлетворение познавательных потребностей и интересов учащихся, расширение их кругозора. Оно является добровольным, при завершении курса документ государственного образца может не выдаваться. Это – характеристики неформального образования.

Дополнительное образование реализуется в государственных образовательных организациях (школах, дошкольных учреждениях, школах искусств, музыкальных школах), коммерческих организациях (школах раннего развития, школах иностранных языков), творческих объединениях при музеях, домах творчества, в спортивных секциях, технопарках. Большие возможности для реализации дополнительного образования предоставляет интернет.

Приведем пример реализации дополнительного образования как неформального в рамках формального образования. В ГБОУ № 1252 имени Сервантеса с углубленным изучением испанского языка в рамках дополнительного образования для обучающихся 10–11 классов организована студия испанского танца «Фламенко» и хор испанской песни «Камерата».

В танцевальной студии на занятиях дети изучают хореографию и технику испанского танца фламенко. В кружке по страноведению изучают историю, культуру и традиции испаноговорящих стран под руководством носителя языка.

По мнению Э.С. Бабаевой, сегодня поднимается вопрос равноправного существования систем образования (формальное, неформальное и информальное). Она указывает, что обществу необходимо понимать, что формальное и неформальное образование являются взаимодополняющими элементами непрерывного образования, продолжающегося на протяжении всей жизни [3].

Чтобы взаимодействие формального и неформального образования осуществлялось успешно, необходимо соблюдать следующие педагогические условия:

1. Избыточность предложений неформального образования.
2. Взаимодополняемость формального и неформального образования, основанная на выявлении дефицитов формального образования и устранение их за счет неформального образования.
3. Формирование у обучающихся способности сделать выбор путей неформального образования. Педагогическое сопровождение выбора, создание условий для неформальных «проб».
4. Разработка системы учета результатов неформального образования в виде электронно-цифровой зачетной книжки или портфолио.

Список литературы

1. Асмолов А. Г. Что такое дополнительное образование детей сегодня? // Дополнительное образование детей. – Москва : ЦБП, 2013. – С. 26–30.
2. Бабаева Э. С. Теория проектирования интегрированных программ обучения: монография. – М. ; Берлин: Директ-Медиа, 2017. – 173 с.
3. Владимирова Л. П. Проблемы интеграции формального и неформального образования в условиях единой информационно-образовательной среды // Открытое образование. – 2013. – № 5 (100). – С. 140–142.
4. Илакавичус М. Р. Категориальные определения «внешкольное» и «дополнительное»: ракурсы описания феномена неформального образования // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2014. – № 4. – С. 23–30.
5. Меморандум непрерывного образования ЕС 2000 г. [Электронный ресурс] // Общество «Знание России». – URL: <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html> (дата обращения: 08.06.2019).
6. Основы андрагогики. Терминологический словарь-справочник для студентов социально-гуманитарных специальностей / сост. Маслова В. В. – Мариуполь, 2004. – 19 с.

УДК 37.02

Шмидт Тамара Александровна

учитель технологии школы № 2115, аспирантка

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ПРОГРАММ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ И В КОЛЛЕДЖЕ (НА ПРИМЕРЕ ЛЕГКОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ)

Аннотация. Представлено содержание исследования проблемы преемственности образовательных программ технологического образования в едином образовательном пространстве основного общего образования (предметная область «Технология») и среднего профессионального образования (легкая промышленность).

Ключевые слова: основное общее образование, среднее профессиональное образование, непрерывное образование, ценности подростков, специалист среднего звена.

Schmidt Tamara

technology teacher of School № 2115, post-graduate student

THE CONTINUITY OF TECHNOLOGICAL EDUCATION PROGRAMS AT SCHOOL AND IN COLLEGE (BY EXAMPLE OF LIGHT INDUSTRY)

Abstract. The article examines the problem of technological educational programs continuity in joint educational environment of basic general education (subject area "Technology") and secondary vocational education (light industry).

Keywords: basic general education, secondary vocational education, continuous education, adolescent values, mid-level specialist.

Актуальность исследования. Российское производство, в том числе и легкая промышленность, остро нуждается в высококвалифицированных специалистах среднего звена. В структуре легкой промышленности швейное производство является очень востребованным видом трудовой деятельности, поскольку потребность российских граждан в современной высококачественной одежде в полной мере не удовлетворена. Об этом можно судить по данным Росстата, публикациям в средствах массовой информации, по научной литературе, в которой представлены результаты исследования различных способов удовлетворения потребности населения в современной модной одежде посредством использования прогрессивных технологий. Практически в каждой российской школе в курсе «Технологии» обучающиеся

осваивают швейное дело и проявляют к этому виду технологического образования значительный интерес [4].

Возникает проблема, как привлечь обучающихся к продолжению обучения швейному делу на более высоком уровне – в системе среднего профессионального образования, то есть сделать процесс обучения по востребованной специальности непрерывным, а также привлечь к обучению в колледжах не только плохо успевающих школьников. Как показывает анализ – в колледжах продолжали учиться плохо успевающие обучающиеся. Это не способствовало повышению качества профессиональной подготовки специалистов среднего звена. Но происходят позитивные изменения. Появляется реальная возможность привлечения в систему среднего профессионального образования хорошо успевающих школьников. Наше исследование и решает эту проблему.

Объект исследования – технологическое образование.

Предмет исследования – нами исследовалась содержательная преемственность между образовательными программами по технологии в школе и в колледже.

Целью научно-исследовательской работы было моделирование преемственности образовательных программ по технологии в образовательном комплексе «школа – колледж» (специальности легкой промышленности) в качестве фактора формирования мотивированности школьников к обучению в системе СПО, в частности в отрасли легкой промышленности – швейное дело [1].

Курс технологии в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом для основной школы изучается в 5 – 8 классах. Но имеет место нежелательная, хотя и производственно обоснованная тенденция к замене курса технологии в 8 классе на курс «Черчение». Возникает противоречие между желанием семиклассника продолжить обучение в колледже и невозможностью поступить на этот уровень обучения, поскольку в систему СПО можно перейти только после 9 класса. Возникает проблема, как сохранить мотивированность школьника к продолжению обучения в колледже на протяжении этих двух лет. Во-первых, максимально допустимо отразить в программе по черчению технологическую тематику, что достаточно трудно, но вполне возможно. Эта задача решалась в нашем исследовании. Во-вторых – выявить ценности (это вторая задача), значимые для современных подростков, и с их использованием обосновать и разработать модель преемственности образовательных программ по технологии в школе и в колледже. Как показывают научные исследования (например, американские), ценности становятся главной движущей силой, мотивирующей подростков к овладению профессией еще до получения полного среднего общего образования [3].

Третья задача – проанализировать, насколько образовательные программы по технологии в школах и в колледжах отражают требования федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения, и выявить корреляции между ними с позиции отражения ценностных предпочтений современных подростков, обеспечивающих установление преемственности между ними.

Четвертая задача – разработать модель преемственности между этими двумя видами программ на основе предпочтительных для школьников ценностей.

Пятая задача – разработать критерии образовательной и мотивирующей эффективности модели преемственности образовательных программ по «технологии» в образовательном комплексе «школа – колледж» (специальности легкой промышленности).

При проведении исследовательской работы мы руководствовались рабочей гипотезой: если в образовательных программах по технологии в образовательном

комплексе «школа – колледж» на основе системно-деятельностной парадигмы представлены и поддерживаются значимые для школьников и студентов колледжей ценности, то у школьников будет формироваться мотивированность к продолжению обучения в системе СПО.

Обоснована и разработана модель преемственности образовательных программ, мотивирующая школьников к продолжению обучения в колледже.

На основе анализа утвержденных рабочих программ ФГОС 5, 6, 7 классов по технологии в общеобразовательных школах и типовой рабочей программы колледжа легкой промышленности установлена общность технологической подготовки. В школьных программах по технологии в 5 классе в разделе «Создание изделий из текстильных материалов» обучающиеся знакомятся с элементами материаловедения, конструирования, моделирования, машиноведения, знакомятся с ручными и машинными работами и выполняют проект «Фартук для работы на кухне». В дальнейшем он используется на протяжении последующих лет в разделе «Кулинария». Это первое по-настоящему серьезное изделие для обучающихся.

В начальной школе знакомят обучающихся с тканью, материаловедением, с конструированием и моделированием, изучают ручные работы и приспособления. Это имеет ознакомительный характер, но выполняет развивающую функцию. К большому сожалению, очень часто в начальной школе учителя из-за опасения травм отказываются давать школьникам иглу. В 5 класс они приходят неподготовленные, на уроках технологии впервые учатся резать ткань. Ткань – это не бумага, к которой они привыкли, – она более сложная при технологической обработке. Более того, разные ткани требуют специфических технологических приемов в процессе обработки. Наиболее доступный материал для школьников – это хлопчатобумажная ткань. С другими тканями работать им значительно сложнее.

В 6 классе продолжается знакомство и создание изделий из текстильных материалов. Осуществляется конструирование, моделирование и изготовление плечевой одежды с цельнокроеным рукавом. Выполняется чертеж в масштабе 1:4 и в натуральную величину. Школьники учатся строить лекала, наносить меловые конструктивные линии на ткань, соблюдая нить основы и припуски на швы, кроить изделия и проводить примерку.

В 7 классе также создают изделия из текстильных материалов. Школьники конструируют, моделируют и изготавливают поясную одежду – юбку по своим меркам. Конструируют и моделируют прямую юбку, клинговую и коническую. Изготавливают одну на выбор. В последнее время обучающиеся выбирают коническую юбку из-за простоты изготовления.

Немаловажно отметить, что на уроках технологии школьники знакомятся с профессиональной терминологией влажно-тепловых работ, ручных и машинных работ. Осваивают приспособления, такие как портновские ножницы, распарыватель, сантиметровая лента и другие. Учатся обмерять себя и работать в парах, обмеряя друг друга. Учатся узнавать свой размер. Также знакомятся с утюгом, швейной машиной и оверлоком.

Характерно, что все занятия на уроках технологии проводятся в одном кабинете. Создание текстильных изделий – это небольшой раздел. В колледже легкой промышленности все обучение разделено на теоретическую и практическую части, и все проходит в разных условиях и с разными преподавателями. Но преемственность технологического процесса вполне очевидна.

В колледже студенты изначально ориентированы на получение профессии, что повышает их мотивированность на качественное выполнение учебных заданий. Они

полностью погружаются в профессию и изготавливают гораздо больше текстильных изделий на практике, так как изначально на нее отводится больше часов.

Как показывает опыт нашей педагогической и исследовательской работы, метод углубленного погружения при обучении конкретной технологии дает значительный развивающий эффект и в условиях школьного обучения. При этом появляется значительно больше возможностей для установления преемственных связей в едином образовательном комплексе «школа – колледж». В данном случае эффективное непрерывное образование в едином образовательном пространстве основного общего и среднего специального образования в качестве дидактического приема следует выстраивать в контексте ценностей, значимых как для школьников, так и для студентов колледжей.

Список литературы

1. Бычков А. В. Технологическое и дополнительное образование: единое образовательное пространство. – М.: АБВ-ИЗДАТ, 2015. – 56 с.
2. Даринский А. В. Взаимосвязь курсов педагогики и предметных методик в педвузах // Педагогика. – 2001. – № 8. – С. 89–106.
3. Когосян А. С. Непрерывность образования как фундаментальный принцип построения модели современного колледжа // Гуманизация образования. – 2015. – № 3. – С. 159–162.
4. Никитина Т. А. Бизнес-планы по открытию малого бизнеса [Электронный ресурс]. – URL: www.openbusiness.ru (дата обращения: 21.04.2019).

УДК 374

Kruse Crista

doctor, continuing education director

Kuruvilla Abey

doctor, associate professor, executive director

Kaur Inderjit

project manager for international affairs

LIFELONG LEARNING FOR SENIORS – ALL IN AT UW PARKSIDE!

Abstract. This paper discusses the value of lifelong learning among senior populations. It explores the origin, scope and details the activities of one such organization associated with the University of Wisconsin Parkside – Adventures in lifelong learning and presents a model that may be emulated at other Universities to promote LL among senior populations.

Keywords: lifelong learning, learning for seniors, model of lifelong learning.

Круз Криста

директор по непрерывному образованию

Курувилла Эби

доктор наук, профессор, проректор

Каур Индерджит

менеджер международных проектов

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ПОЖИЛЫХ – ВСЕ В УНИВЕРСИТЕТ В ВИСКОНСИН-ПАРКСАЙД!

Аннотация. В статье раскрывается ценность непрерывного образования для пожилых людей. Авторы исследуют происхождение, масштаб и деятельность одной из организаций, ассоциированных с университетом Висконсин-Парксайд – «Приключения в непрерывном образовании» – и описывают

модель популяризации непрерывного образования среди пожилых людей, которая может быть перенята и другими университетами.

Ключевые слова: непрерывное образование, образование пожилых, модель непрерывного образования.

Literature

Lifelong learning may be broadly defined as learning that is pursued throughout life: learning that is flexible, diverse and available at different times and in different places. Lifelong learning crosses sectors, promoting learning beyond traditional schooling and throughout adult life (Duta, N., Rafaila, E., 2014). It includes formal and informal learning and workplace learning. It also includes the skills, knowledge, attitudes and behaviours that people acquire in their day-to-day experiences (Dunn, E., 2003). The development of LLL competences to reduce the gap between young people's training and job demands is a major goal at all educational levels, particularly in higher and tertiary education (Matínez Mediano, C., Lord, S., 2013).

Within the European Union (EU) today, the framing of social and economic woes as consequences of demographic shifts, increased economic global competition, and the strain of immigration have led policy makers to emphasize adult education and lifelong learning with a focus on vocational and market-driven skills building. In contrast with the notion of lifelong learning as a means for economic improvement, popular universities have historically drawn their definitions of learning and education from the Grundtvigian model of the folk high school (Stromquist and Lozano 2017). The popular university tradition thus represents a holistic approach, in which the learning of marketable skills and aptitudes cannot be divorced from preparation for democratic governance, social integration and citizenship through emancipatory knowledge (Nordvall 2017; Stromquist and Lozano 2017).

Lifelong learning for Senior populations - Rationale

Yamashita et al (2019), suggest that increasing levels of education likely result in improved population health, but improving one's socioeconomic status requires time and resources at both the societal and individual level. Given ongoing population aging and general health decline in later life, alternative approaches to improve health among the middle to older aged population are urgently needed (Olshansky et al., 2012). Therefore, coupled with a long-term investment in education, it is critical to empower populations who currently have, or who are at high risk of developing, health problems. One such approach is to encourage and promote continued learning over the life course, which has the potential to attenuate the cumulative negative effects of low levels of formal educational attainment on health in middle to later adulthood (Narushima, 2008).

As per the article "Lifelong learning; why do we need it?" globalization and the growth of the fast-changing knowledge economy mean that people require upgrading their skills throughout their adult lives to cope with modern life, both in their work and in their private lives. Nowadays, there is an increasingly important basic skill in ever-changing technological universe: ability to learn and adapt to the needed new skills and training (OECD, 2007).

Background and History of ALL at UW Parkside

Providing continued learning opportunities for the aging population helps economic sustainability by allowing seniors to live independently, while at the same time, not in total isolation. Seniors that lack engagement and live in isolation suffer from higher rates of depression and medical issues. The need for home healthcare, senior housing, and nursing homes are expensive and can quickly deplete financial resources for the elderly. Independence is key to longevity.

The Continuing Education (CE) department at the University of Wisconsin – Parkside (UWP) recognizes the significance of learning at all stages in life. CE offers noncredit educational opportunities on the continuum of learning from youth to the aging populations. Programs benefit learners at all levels of development and range from summer youth camps and precollege programs, professional development training, health and human services and aging, and personal enrichment. Adventures in Lifelong Learning (ALL) is an organization that is affiliated with the University, is housed within the CE department, and receives in-kind support and services to maintain operations from the University.

In 1997, after attending a Lifelong Learning class at another higher education institution, the former continuing education director became interested in designing learning programs for the aging population, which led to exploring the possibility of organizing a Lifelong Learning Institute (LLI) at UWP. Through those efforts, the ALL member organization established its roots that year, joining Road Scholar's (www.roadscholar.org) more than 400 LLI's across North America. For the past 21 years, ALL has established a rich history of enhancing the lives of retired individuals through planned and formal learning opportunities.

ALL started with the formation of a small steering committee that worked with other LLI's in the state to organize a chapter in southeast Wisconsin. Unsure about the demand or interest for this type of programming, the steering committee publicized a meeting that would be held on October, 9, 1997, with the expectation that approximately 30 individuals would attend. The meeting was a huge success and attracted 130 retired individuals who were interested in continuing their learning, proving that there was a strong demand for this type of programming. That same evening, 60 individuals paid \$35.00 to become a member of the newly formed organization, which has consistently grown over its 21 years in service, and to date has over 500 active members and is primarily a member-run organization. Since 1997, UWP's Continuing Education department has acted as a liaison and governing body for this group, allowing them to flourish and pursue their desire for learning.

The success of ALL is largely attributed to its members who are the heart of the organization. In the early stages of planning, a board of directors and committees were formed to build a solid foundation and infrastructure to sustain the organization. Committees were structured around creating by-laws, publicity, space and equipment, membership, nominations, and most importantly, curriculum development. The committees are a key contributor to the functioning and development for this organization, and are the foundation for sustainability. Volunteerism was, and still remains, vital in the planning and delivery of events, as there is limited financial and human resources to maintain programming.

Programming

Adventures in Lifelong Learning provides educational, creative and social opportunities through lectures, classes, focus groups, day trips and special events. The Wustum Museum's Collection of Contemporary Crafts was the first lecture held on January 26, 1998, and ALL has offered two lectures each month, every year since that date. A sample of some of the most recent lectures are Enriching minds/Changing Lives, Science vs. Religion, Tchaikovsky Spectacular, Putting a Production Together: From Page to Stage, Plasticity of the Brain, and Money and Politics. There is a wide variety of unique topics offered throughout the year to address varying individual interests. ALL members can attend the lectures for a nominal fee of \$5.00 – \$10.00, while non-members pay \$10.00 – \$20.00 to participate. The membership fee has risen incrementally as needed, and the annual membership fee remains low at \$50.00, while lecture fees remain the same.

A few years into its development, ALL members felt that some subjects needed more depth and time to cover the material, and decided to devote an entire week to one topic of learning. In 2001, the first Week of Learning was launched, and the group has carried on this tradition to date. The following is a sample, and certainly not an exhaustive list, of topics that have been offered:

- Humor Matters (2001) – introducing the humor in many ways that include music, health, art, religion, and entertainment. The lecture helped participants understand how humor makes their lives better, healthier, and happier.
- ALL about Music (2002) – The week examined many aspects of music from its science and psychology to forms of opera and pop. The week ended with a trip to the opera to see *Iolanthe*.
- Scanning Scandinavia (2005) – A three day session on all things Norwegian and Swedish were studied, which included a trip to the Swedish Museum in Chicago, and dining at Swedish restaurants.
- Technology: Transforming our World (2019) – Exploring the topic of technology through a wide range of topics. Introducing Smart Cities Concept, Technology in the Home, Understanding the Downside of Technology in the Home, etc.

A full list of learning events can be found at www.uwp.edu/ALL. The week of learning has remained on the schedule and is one of the main attractions for its members, as well as for other retired individuals from the surrounding communities.

As mentioned, planning plays a key role in organizing activities and maintaining the infrastructure of the organization. ALL planning and coordination is maintained by its members, and over the past five years, a part-time administrative assistant. The current infrastructure is supported by a board of directors and several committees that have expanded to include Curriculum, Strategic Planning, Day Trip, Publicity, Nominating, Volunteer, Class, Hospitality, Membership Services, Finance, Historian, Education Studies, and International Studies. Volunteers are dedicated and meet regularly on the University's campus to plan, coordinate, and organize events, and to maintain the operations of the organization. Over the years, ALL has expanded program offerings to include variety of additional learning activities for its members. These include Focus groups, day trips, a lecture series and season pass to the Milwaukee Symphony Orchestra, and an annual Holiday Gala and Luncheon.

Focus groups are comprised of ALL members who are interested in exploring common interests together. Areas of study are proposed to the board who then survey the membership to gauge interest in establishing a focus group. As groups dissolve over time, new interests' surface and new focus groups are formed. Areas of interest include Book Clubs, Current Affairs, Poetry, International Student Friendship, Hiking groups, and Technology. These change with the transforming interests of its members. Members are encouraged to form additional groups.

Day Trips began in 1999 and they are a favorite of ALL, and draw non-members from the community to participate, which helps generate new interest for membership. An average of 12 – 15 day trips are planned each year. Trips include museums, plays, food tours, boat tours, and many more. Day trips are always educational in nature exploring different cultures, international cuisine, religion, history, etc. This group is thirsty for knowledge and enjoys learning about the world around them.

Other day events are offered each year such as an annual luncheon meeting, holiday gala, and picnic. These special events provide an opportunity for members to spend time with friends, dine together, celebrate, and is especially important to those without family members to visit them. All expenses are paid by ALL members and the organization. Members

communicate through a newsletter and flyers that describe specific events. While membership is open to seniors who have a commitment to learning, non-members are also welcome to attend a limited number of lectures and activities. This allows non-members to assess interest before committing to the organization.

Outcomes

Recent studies indicate that continued learning for aging adults increases emotional, cognitive, and social functioning. Staying engaged in formal learning contributes to improved memory and a better quality of life. It is evident as ALL members visit the University campus, they are a truly vibrant group of adult learners. Members report feeling less isolated and find more joy in their life by participating in a collaborative network of like-minded individuals that contribute to the overall goals of an organization that they feel passionate about. Not only do they gain knowledge about the community and world around them, they also learn from one another, making their participation in ALL an important contributor to their vitality.

Providing continued learning opportunities for the aging population helps economic sustainability by allowing seniors to live independently, while at the same time, allowing them a common space to learn and not live in isolation. Seniors that lack engagement and live in isolation suffer from higher rates of depression and medical issues. The need for home healthcare, senior housing, and nursing homes are expensive and can quickly deplete financial resources for the elderly. Independence is key to longevity. The University feels strongly about staying connected with this group, believes in its mission, and is invested in providing assistance to support the sustainability of this population and the ALL organization for many years to come.

Conclusion

Fernandez-Ballesteros et al (2012), show that seniors who follow a university program improve the core of active aging (social, cognitive as well as emotional). UW Parkside in supporting ALL actively supports lifelong learning and active aging among seniors in the communities that it serves.

References

1. Dunn, E. (2003). Life Through Learning; Learning Through Life, The Lifelong Learning Strategy for Scotland: Summary (p. 3). The Scottish Government, Retrieved 2011 Sep. 30, from: <http://www.scotland.gov.uk/Resource/Doc/47032/0028820.pdf>.
2. Duta, N., & Rafaila, E., (2014). Importance of the Lifelong Learning for Professional Development of University Teachers – Needs and Practical Implication. ScienceDirect. (2014). Procedia – Social and Behavioral Sciences 127, 2014, 801-806.
3. Lifelong learning: future for training and education. (2006, March 22). The Free Library. (2006). Retrieved September 06, 2019 from [https://www.thefreelibrary.com/Lifelong learning: future for training and education.-a0147015628](https://www.thefreelibrary.com/Lifelong+learning:+future+for+training+and+education.-a0147015628).
4. Laal, M., & Salamati, P. (2012, January 13). Lifelong learning; why do we need it?. ScienceDirect. (2012). Procedia – Social and Behavioral Sciences 31, 2012, 399-403.
5. Martínez Mediano, C; Lord, S.M. y Riopérez Losada, N. (2013). Programa de Desarrollo de Competencias para el Aprendizaje a lo Largo de la Vida para Estudiantes de Educación Superior. Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, 22, 133-146. <https://recyt.fecyt.es/index.php/PSRI/article/view/38004/21453>.
6. Stromquist, N., & Costa, R. (2017). Popular universities: An alternative vision for lifelong learning in Europe. International Review of Education / Internationale Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft, 63(5), 725–744. <https://doi-org.libraryproxy.uwp.edu:2443/10.1007/s11159-017-9662-1>.
7. Yamashita, T., Bardo, A. R., Liu, D., & Yoo, J. W. (2019). Education, lifelong learning and self-rated health in later life in the USA. Health Education Journal, 78(3), 328–339. <https://doi.org/10.1177/0017896918809500>.
8. Adventures in Lifelong Learning at UWParkside website <https://www.uwp.edu/connect/friends/all.cfm> Accessed on 9/8/2019.
9. Rosio Fernandez-Ballesteros (2012). Promoting Active Aging Through University Programs for Older Adults. An Evaluation Study GeroPsych (2012), Vol 25 Issue 3, pp. 145-154 DOI: 10.1024/1662-9647/a000064.

УДК 330.342.24; 316.3

Anttila Juhani
academician
Torvinen Veikko
strategy designer

EAST-WEST-COLLABORATION TO PROMOTE THE QUALITY OF SMART SOCIETY FROM THE PEOPLE VIEWPOINT

Abstract. This report deals with the quality of society from the human viewpoint. A particular challenge all over the world is the trend of smart city development, which is influenced by extensive digitalization and the 4th industrial revolution. As an example, the report examines the East-West Quality Society Initiative, EWQSI, the practical collaboration between Russian and Finnish experts and practitioners for promoting quality of society through science and arts and based on lifelong learning.

Keywords: society, quality, human aspects, smart city, 4th industrial revolution, East-West, collaboration.

Анттила Юхани
академик Международной академии качества
Торвинен Вейкко
эксперт по разработке стратегий

СОТРУДНИЧЕСТВО ВОСТОКА И ЗАПАДА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА SMART-ОБЩЕСТВА С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ЛЮДЕЙ

Аннотация. Статья исследует вопрос качества общества с человеческой точки зрения. Показано, что одним из глобальных вызовов в наши дни является тренд развития «умных городов», на который оказывает влияние повсеместно распространяющаяся цифровизация и четвертая промышленная революция. В качестве примера авторы статьи рассматривают Восточно-Западную общественную инициативу в области качества (EWQSI) – практикоориентированное партнерство между российскими и финскими экспертами и практиками для повышения качества общества через науку и искусства на базе непрерывного образования.

Ключевые слова: общество, качество, человеческие аспекты, умный город, четвертая промышленная революция, Восток-Запад, сотрудничество.

Society is not an unambiguous entity. In this report, society is understood according to the Oxford Dictionary [16] as an aggregate of people living together in a more or less ordered community. A community shares customs, rules, and statutes, and it consists of individuals and organizations. Each society has a specific identity and particular characteristics. Societies compete with each other. High-quality societies are more attractive for people to live and visit and also to business organizations to invest. We use the term ‘quality society’ as the general expression for societies with high quality, denoting a good, well-functioning and well-developing, or excellent society for all of its members, including people and organizations. Society members are surrounded by a wide range of infrastructural artifacts, and they have a close interrelationship with nature. The society members also own and control different kinds of assets in order to ensure their existence and development, and through which the members can meet debts, commitments, or legacies, and to prepare for the future challenges. In real societies, there always are also competing and even hostile actors, and actors who are invisible.

Human aspects are crucial in order to reach a quality society. Human individuals institute society and the same individuals are influenced and developed by the instituted

society [6]. Hence, society primarily is for people. Quality society is a prerequisite to the quality of life of people. Quality of human life is a challenging concept. In its context, one may talk about welfare, well-being, satisfaction, or happiness. These, however, are quite vague expressions, and hence, we like to use the term quality, which has a clear and widely used internationally standardized definition in all professional quality contexts. In this case, the object of quality is the life of an individual. The person him/herself always has certain needs and expectations for his/her life and the quality of life. However, all persons are always interacting with other people. Isolated from other people, the person cannot develop nor be as human. Therefore, other persons close to him/her (so-called relevant interested parties) also have needs and expectations for his/her life. All of these have an impact on the quality of life as perceived by the person. Figure 1 shows the interaction situation between two people as an archetype model for the quality of life.

Figure 1. The archetype model of the quality of life phenomena: An intentional interaction of two self-conscious independent persons. The cycle of the interaction of the two persons (the action-perception loop) closes via the persons' senses and environment [11].

The archetype model of figure 1 implies that:

- Interactivity, intentionality, and awareness are intrinsic human properties. Interaction is related to certain needs and expectations of the persons. The parties may also have a preconception about the interaction situation based on their knowledge and experience.
- The persons have their own purposes for interaction, and they independently affect and respond to each other and co-create tangible or intangible results and outcomes of the interaction to the parties.
- The interacting persons perceive the features of the outcome of the interaction and realize the degree of satisfaction with regard to their own particular needs and expectations. The purpose of the interaction comes true when its outcome satisfies both parties, i.e. quality is realized.
- Human phenomena of the interaction can be explained with the neuroscientific models and theories [17].
- The parties can characterize the perception by the means of the linguistic descriptions and traditional quality expressions.
- The interaction can take place directly between the parties or through technology as extensions of the body and senses [14].

Our archetype model leads us directly to understanding the general professional definition of the concept of quality [12], which says that quality is 'degree to which an object fulfills the needs and expectations of the interested parties'. This definition of quality is also compatible with Aristotle's ancient explanation and the general understanding of the everyday language of the concept quality and also is valid in business and societal contexts [2]. In the case of quality of life, in this definition, the object is the life of someone. When a person's life is variable, the quality of life also needs to be seen as a momentary matter.

The simple person-to-person archetype model can be extended to the person's multiple interactions with many actors, people, and organizations of the society. The same definition of quality can also be applied when dealing with the quality of the whole society. In this case, society and its specific characteristics form the object of quality. All members of society have their specific needs and expectations about the quality of society. Hence the quality of the society is 'degree to which the society fulfills the needs and expectations of all society members'. The needs of different parties can change constantly, as do interactions with different parties; and the whole of society and its quality develop. The quality of life of individuals develops (to good or bad direction) through continuous interactions, perception,

and lifelong learning. The quality of the whole society develops through diffusion from the activity of the society members [4]. Quality of society consists of many various interrelated characteristic dimensions. Sustainability and its components are used to characterize a certain degree of performance of the organizations, ecosystems or globally interacting actors. In the context of society, sustainability is a subset within the quality of society [1].

Lifelong learning is a basic human right. It is an ongoing, voluntary, and self-motivated learning for either personal or professional reasons. Therefore, it does not only enhance social inclusion, active citizenship, and personal development, but also self-sustainability, resilience as well as competitiveness and employability, and civilization. Lifelong learning process implies:

- All forms of learning from 'cradle to grave'.
- The aim of improving knowledge, skills, and competencies within a personal, civic, social or professional employment-related perspective.
- Learning that is flexible, diverse and available at different times and in different places.
- Learning that crosses sectors, promoting learning beyond traditional schooling.

Learning takes place through interactions. Thus, Figure 1 can also be considered as a basic model of learning.

The recent development of society poses particular challenges to the quality of society and the quality of life of people. Strong urbanization has taken place everywhere in the world together with the development of multicultural societies. Large scale digitalization and disruptive technological innovations [7] have influenced on the development of Smart Cities [15] or more generally Smart Societies, which are concrete manifestations of the 4th Industrial Revolution [20]. The same takes place in the working environments of the business organizations through the Industry 4.0 [8] implementations. The smart city realizations cover all essential areas of the society, including smart governance, smart education, smart security, smart healthcare, smart building, smart infrastructure, smart transportation, smart mobility, smart energy, and smart technology [9]. The information and communication technology (ICT) is the main factor to transform cities into smart cities. For instance, the 5G mobile networks and Cloud services, Internet of things (IoT) and Industrial Internet, Big data, Artificial intelligence (AI) and Intellectual robotics, Machine learning, Virtual reality, 3D printing, and Blockchain, give unlimited possibilities for the development of the smart city services. The 4th industrial revolution has radically altered the operating conditions of people and organizations compared to the earlier industrial and information society. Everywhere in the world, organizations and societies are preparing for this development. If this is not taken seriously, negative development can gain more power and the situation will get worse. Responding to the opportunities, on the other hand, provides ways to open and implement entirely new kinds of solutions for people and organizations. The general development of society requires the intercultural and multidisciplinary collaboration of practitioners and experts and lifelong learning of all people in order to enhance the quality of life and get a positive impact on the quality of society.

Although the smart city realizations often emphasize technological aspects, however, the smart citizens [9] have a crucial role in the success of the smart city operations. Also, digitalization has a strong influence [19] on people's operations, occupations and careers, management, the organization of work, employeeship, consumption patterns, and social relationships. People in smart cities need new skills and competencies, including (1) innovative and adaptive thinking, (2) virtual collaboration and social intelligence,

(3) ability to work across disciplines, (4) literacy in different types of media and (5) computational thinking and analytics [13; 21].

The 4th industrial revolution has made possible significant changes in the power relations and opportunities to influence. In this context, we also should consider the ‘dark side’ of the digitalization and smart cities, which particularly is related to the information aspects and their influence on human behavior and mind. People can be confused or misled as individuals or groups by massive information overload, disinformation, purposefully selected or fake news, or alternative facts. It easily remains unclear what is the truth. The threats of cybersecurity can be serious for the societal infrastructures, information security and privacy [3] of individuals and large groups of people regarding belongings, life, and identity. Also, the too strong influence of the digital environment may damage the human mind, especially through addictions and the mental development of young children [18].

Our practical example, the East-West Quality Society Initiative, EWQSI, for the cross-border collaboration between countries has started between Finland and Russia. EWQSI is an individual-based initiative and a catalyst for a better society [5]. The form of initiative is a flexible and fresh approach to such collaboration, which is based on act and strategy intended to resolve problems or improve a society. EWQSI is not an organization but it is based on networking to support open collaboration, sciences, and arts (figure 2). The realization of EWQSI is made possible by lifelong learning.

Figure 2. The framework of the East-West Quality Society Initiative, EWQSI.

The topic and time are appropriate for the EWQSI for the mutually fruitful international 'Modus Vivendi' (way of life) networking and cooperation of individuals and organizations of different societies in focusing on the challenges of the 4th industrial revolution and smart society needs and expectations. The aim is to promote societies-wide quality development by avoiding unilateral and stereotypical approaches and questioning prevailing perceptions. Hence, the initiative challenges the possibilities of art and science and takes into account the multidisciplinary views and interests of pragmatists and experts. Different cultural traditions, human characters, and individuality are potential strength for emphasizing values, humanism, and creativity. These factors may also influence attitudes towards new technologies and related societal impacts. The members of the EWQSI network have long-term and versatile cross-border practical relationships as well as experiences in the field of science and the arts.

References

1. Anttila, J. and Jussila, K. (2018). Enabling ‘Quality Society’ through quality education for sustainable development. 14th Edition of the international conference on quality education and training, Marrakech Morocco.
2. Anttila, J. and Jussila, K. (2017a). Understanding quality – Conceptualization of the fundamental concepts of quality. *International Journal of Quality and Service Sciences*, July-August 2017 (Vol. 9, No. 3-4).
3. Anttila, J. and Jussila, K. (2017b). Challenges for the comprehensive and integrated information security management, CIS Conference, Hong Kong.
4. Anttila, J. and Jussila, K. (2015). Societal quality and competitiveness, The 15th International Symposium on Quality in Opatija, Croatia.
5. Anttila, J., Torvinen, V. and Jussila, K. (2018). Cross-border challenges to the quality of our smart contemporary society through lifelong learning in science and arts. XVI international conference ‘Lifelong learning: Continuous education for sustainable development’, Rostov on Don Russia.
6. Castoriadis, C. (1997), *Magma. Tutkielmia yhteiskunnan imaginaarisista instituutioista* (Research on imaginary institutions in society), Karisto.
7. Christensen, C. (1997). *The innovator's dilemma*, Harvard Business School Press, USA.
8. European Parliament (2016). Directorate General for internal policies. Policy Department A. Economic and scientific polity. Industry 4.0.

9. Frost and Sullivan (2013). Strategic opportunity analysis of the global smart city market, <https://pdfs.semanticscholar.org/presentation/2122/f585ce5779beec80a77d903932942def9f0c.pdf>.
11. Hari, R. and Kujala, M. (2009). Brain basis of human social interaction: From concepts to brain imaging. *Physiol. Rev.*, VOL 89.
12. ISO (2015). ISO 9000, Quality management systems - Fundamentals and vocabulary, ISO Geneva, Switzerland.
13. Lee, J. (2016). 5 key skills needed in the digital economy, <https://www.linkedin.com/pulse/5-key-skills-needed-digital-economy-jaclyn-lee-phd?trk=mp-reader-card>.
14. McLuhan, M. (1964). Understanding media. The extensions of man. London and New York. http://robynbacken.com/text/nw_research.pdf.
15. Mohanty, S., Choppali, U. and Kougianos, E. (2016). Everything you wanted to know about smart cities, *IEEE Consumer Electronics Magazine* Vol. 5, Issue 3, <http://ieeexplore.ieee.org/document/7539244/>.
16. Oxford dictionary, Society, <http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/society?q=Society+&searchDictCode=all>
17. Popper, K. and Eccles, J. (1983). The self and its brain. An argument for interactionism. Routledge & Kegan Paul, London UK.
18. Rowan, C. (2014). 10 reasons why handheld devices should be banned for children under the age of 12, http://www.huffingtonpost.com/cris-rowan/10-reasons-why-handheld-devices-should-be-banned_b_4899218.html.
19. Samarina, L. and Bryansky, G Самарина, Л. и Брянский, Г. (2017). Алексей Кудрин: если за шесть лет не перестроимся — останемся у разбитого корыта (Alexey Kudrin: Alexey Kudrin: If we do not renew within six years - we will stay at the broken trough), <http://tass.ru/opinions/interviews/4225506>.
20. Schwab, K. (2016). The Fourth Industrial Revolution: What it means, how to respond, World Economic Forum, <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-fourth-industrial-revolution-what-it-means-and-how-to-respond/>.
21. Schwab, K. and Samans, R. (2006). The future of jobs. Employment, skills and workforce strategy for the fourth industrial revolution. World Economic Forum, <http://reports.weforum.org/future-of-jobs-2016/preface/>.

СЕКЦИЯ II. ЦИФРОВИЗАЦИЯ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ УСПЕШНОГО РАЗВИТИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ

УДК 37.013.76

Абдиреймов Салават Жамалович
к.г.н., доцент

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ОБЛАСТИ ЦИФРОВОЙ ГЕОГРАФИИ: СОВРЕМЕННАЯ СИТУАЦИЯ И ГРЯДУЩИЕ ВЫЗОВЫ

Аннотация. Доклад посвящен современной ситуации обучению геоинформатике и некоторым вызовам к востребованным компетенциям в связи с внедрением искусственного интеллекта и глубокой автоматизацией рутинных задач в разработке карт. Мы рекомендуем специальные меры для улучшения гибкости и усиления творческого начала для стимулирования у студента потребности в непрерывном обучении.

Ключевые слова: геоинформатика, цифровая география, непрерывное обучение.

Abdireymov Salavat
candidate of geography, associate professor

LIFELONG LEARNING IN DIGITAL GEOGRAPHY: CURRENT SITUATION AND FURTHER CHALLENGES

Abstract. The report discusses present situation in geoinformatic education and some challenges for the competences demanded due to implementation of artificial intellect and deep automation of routine activity in map preparation. We recommend some specific measures aimed at improvement of flexibility and creativity in order to inspire a student for life-learning perspective.

Keywords: geoinformatics, digital geography, lifelong learning.

Еще недавно идея непрерывного пожизненного образования и переобучения считалась спорной и неуниверсальной, применимой только к специальным областям деятельности, с особенно быстрым прогрессом в области инструментов и методов, как например в информационных технологиях, медицине, биотехнологических исследованиях. То есть областях на переднем крае технологического прорыва, имеющих значительный инвестиционный потенциал и, соответственно, высокую конкуренцию квалифицированных кадров, где специалисты конкурировали прежде всего между собой [1].

Однако все ускоряющийся прогресс в области внедрения автоматизации, искусственного интеллекта, применения машинного обучения ставит под угрозу сокращения значительное количество высококвалифицированных рабочих мест и особенно в тех случаях, когда основные операции могут быть рутинизированы и переданы компьютерным системам. По ряду пессимистических прогнозов уже в ближайшие десятилетия успехи в области искусственных нейронных сетей могут привести к сокращению значительной доли квалифицированных специалистов, занятых в обработке данных, консалтинге и менеджменте.

Вышесказанное в значительной мере относится и к географическим специальностям – от топогеодезической съемки до дешифрирования космоснимков, от тематического картографирования до поддержки пространственных средств поддержки принятия управленческих решений. Эта тенденция, когда достаточно простые геоинформационные средства радикально повышают производительность труда картографов и пространственных аналитиков, наблюдается уже сейчас, и мы видим, что огромные картографические проекты зачастую делаются небольшими коллективами узких специалистов, чей вклад ограничивается использованием специальных компетенций в области гидрологии, геоморфологии или биогеографии.

Вместе с тем, полную роботизацию построения карт и географического анализа следовало бы охарактеризовать как отрицательное явление, поскольку в случае любых отклонений в поведении природных систем, существенных непредсказуемых нелинейностей, резких качественных изменений состояния экосистем, любая автоматизированная система проигрывает специалисту-географу в части критической интерпретации входных данных и их адекватного отображения на синтетическом картографическом продукте, будь то набор карт или геоинформационная система.

Это объективное противоречие между необходимостью повышения экономической эффективности и оперативности картографического производства, потребностью в машинной обработке нарастающих объемов космических данных, с одной стороны, и, с другой, – с необходимостью вмешательства в этот процесс специалиста-географа, причем знакомого со спецификой картографируемой территории. Такую дилемму можно разрешить только в том случае, если эксперт будет постоянно повышать свою квалификацию, причем не простым суммированием опыта и накоплением эмпирической информации, а непрерывным качественным творческим ростом, освоением новых методов работы с большими объемами данных в сочетании с географической интуицией и пространственным воображением. Само по себе накопление опыта в современных условиях недостаточно, оно не повышает его конкурентоспособности в сравнении с искусственными нейронными сетями и экспертными системами, поскольку они тоже способны к обучению на выборках куда большего объема, чем доступно человеческому существу.

Формирование такого специалиста с мотивацией к непрерывному творческому росту является весьма непростой задачей в рамках университетского курса, поскольку общемировая тенденция скорее склоняется к рутинизации процессов преподавания, оценке результативности обучения по формальным критериям (баллы ECTS) и ограничению нагрузки студента.

Тем не менее мы готовы предложить наше видение путей решения данной задачи на примере курсов геоинформатики, пространственных баз данных и основ дистанционного зондирования земной поверхности, разрабатываемых большим международным коллективом в рамках проекта Erasmus+ ERCA.

Каракалпакский государственный университет принимает участие в разработке этих модулей бакалаврского уровня с потенциальной возможностью их адаптации как учебного материала для повышения квалификации сотрудников профильных ведомств в области предотвращения чрезвычайных ситуаций.

Преподавание геоинформатики и пространственных баз данных дает очень интересную методическую возможность для рассредоточения формальных методов работы с геопространственными данными и их сочетания с применением студентом собственно географических компетенций. То есть в отличие от традиционной мозаичной или последовательной схемы изложения различных аспектов обработки

информации и работы с программными средствами – будь то моделирование, конструирование тематических карт или построение пространственных запросов, расширенный курс геоинформатики открывает возможность диффузного формирования базовых мотиваций и навыков, создание у будущего эксперта в области пространственных наук внутренней потребности в обращении к максимально широкому кругу литературных источников, в том числе и за пределами геоинформатики и геостатистики в узком смысле, включая математические методы работы с большими данными, математическую статистику, топологические методы, модельные подходы. Такая мотивация, сформированная на начальном, бакалаврском этапе обучения и закрепляемая в магистратуре, способствует и дальнейшему творческому росту эксперта.

Для обеспечения такой методической конфигурации мы предлагаем учащимся практические задания для семинаров и самостоятельной работы, несколько выходящие за пределы лекционного курса, причем в ряде случаев требующих применения математических и IT-компетенций, таких как программирования. Например, в качестве практического примера в модуле пространственных баз данных предлагается построение прототипа системы поддержки принятия решений для борьбы с саранчой, в этом случае студенту потребуются самостоятельное взаимодействие с такими подразделами пространственных наук, как геостатистика, агент-ориентированное моделирование, построение сложных параметризованных пространственных запросов и, естественно, знание основ сельскохозяйственной энтомологии, агроэкологии и агроландшафтоведения. Самостоятельная работа с учебной и научной литературой, самостоятельный сбор исходных данных, критический анализ геопропространственных данных различного типа с опорой на фундаментальную лекционную подготовку создают специалиста, готового к решению любых неожиданных задач творчески, не прибегая к шаблонным подходам [2].

Частично такая стратегия разработки учебных курсов уже применялась нами ранее в рамках проекта Tempus GE-UZ для магистерской программы по геоинформатике в Узбекистане и показала достаточно хороший результат.

Тем не менее нарастающие вызовы, усиление требований к будущему специалисту актуализируют дальнейшее совершенствование методики интегративного вовлечения студента в процесс творческой самоподготовки.

Автор приносит благодарность проекту Erasmus+ Environmental Protection in Central Asia (EPCA): Disaster Risk Management with spatial methods за поддержку данного исследования.

Список литературы

1. Колесникова И. А. Непрерывное образование как феномен XXI века: новые ракурсы исследования // Непрерывное образование: XXI век. – 2013. – С. 2–18.
2. Солодова Е. А. Методология формирования современного синергетического мировоззрения студентов на основе трансдисциплинарного подхода // Образование и наука. – 2014. – № 2 (111). – С. 3–17.

УДК 338.147

Аетдинова Расуля Рифкатовна
к.пед.н., доцент

АНАЛИЗ И КЛАССИФИКАЦИЯ РИСКОВ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В современных условиях одной из проблем цифровизации образования являются риски. Целью проведенного исследования являлся анализ и классификация рисков цифровизации образования. На основе анализа предложена классификация рисков цифровизации путем выделения внешних и внутренних рисков. Исследование может повлиять на качество управления образованием и успешность цифровизации образования.

Ключевые слова: риск, образование, цифровизация, технология, угрозы, возможности

Aetdinova Rasulya
Ph.D., associate professor

ANALYSIS AND CLASSIFICATION OF EDUCATION DIGITALIZATION RISKS

Abstract. One of the problems of digitalization of education are risks. The goal of the study was analyzing and classification of the risks of education digitalization. The study is based on the analysis of regulatory documents of the United Nations, UNESCO, OECD, European Commission. The study may affect the quality of education management and the success of IT implementation in the educational process.

Keywords: risk, education, digitalization, technology, threats, opportunities

Одним из инструментов развития глобальных процессов в современном мире является цифровизация всех сторон жизни, включая образование. Если первые элементы цифровизации в образовании появились в 60-е годы XX века, когда было популярным программное обучение, то позднее в течение нескольких лет произошел активный последовательный переход от e-learning через b-learning и m-learning к обучению в условиях AR и VR к использованию искусственного интеллекта и нейросетей [1].

Цифровизация расширяет доступ к образованию в самых отдаленных уголках мира, повышает качество обучения и эффективность управления через использование индивидуальных траекторий, создает возможности для обеспечения прозрачности и справедливости оценки результатов обучения внешними или внутренними оценщиками. Это увеличивает эффективность образовательной системы и создает условия для достижения целей устойчивого развития, принятых ООН в 2015 году [2].

Цифровизация общества ставит перед образованием новые задачи формирования навыков, необходимых для жизни в будущем. Эти навыки предполагают не только уверенное владение компьютерными программами, но и знание основ машинного обучения, наличия навыков программирования и создания интернет-ресурсов. Однако требования цифровой экономики могут вступать в противоречие с традиционными подходами к образовательным процессам и, соответственно, препятствовать развитию системы образования, создавая проблемы и становясь источником рисков и угроз для образования [3, 4]. В январе 2018 в ЕС был принят “Digital Education Action Plan”. План действий описывает, как ЕС может помочь отдельным лицам, образовательным учреждениям и системам образования лучше адаптироваться к жизни и работе в эпоху быстрых цифровых изменений. Это достигается путем лучшего использования цифровых технологий для преподавания и обучения; развития соответствующих цифровых компетенций и навыков для цифровой

трансформации; улучшения образования за счет лучшего анализа данных и предвидения [5].

В “Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning” предлагается пересмотренная «Европейская справочная система ключевых компетенции для обучения на протяжении всей жизни», которая устанавливает знания, навыки людей, для удовлетворения жизненных потребностей, в том числе цифровой компетенции. Согласно этим рекомендациям учебные системы могут более эффективно использовать инновации и цифровые технологии, поддерживать разработку соответствующих цифровых компетенций, необходимых для жизни и работы в эпоху быстрых цифровых изменений [6].

Развитие Болонского процесса рассматривает цифровизацию в качестве ключевого направления обновления обучения. В “Paris Communiqué”, принятом в мае 2018 года, содержится призыв к вузам готовить своих студентов и помогать своим преподавателям действовать творчески в цифровой среде. Системы высшего образования должны более эффективно использовать возможности цифрового и смешанного образования, с соответствующей гарантией качества, с целью повышения продолжительности жизни и гибкого обучения, развития цифровых навыков и компетенций, улучшения анализа данных, исследований и прогнозов, а также для устранения нормативные препятствия на пути открытого и цифрового образования [7].

Цифровизация открывает множество направлений улучшения качества и эффективности управления образованием.

1. Возможность создания новых образовательных сред.
2. Расширение доступа к образованию различных категорий обучаемых.
3. Индивидуализация образования и создание индивидуальных образовательных траекторий.
4. Ускорение индивидуального и повышение результативности групповой работы.
5. Использование социальных сетей в обучении и социализации.
6. Геймификация образования.
7. Масштабирование передовых педагогических практик.

Существует также ряд угроз, которые необходимо учитывать, применяя IT технологии в образовании.

Угроза здоровью, психическому и физическому здоровью – это одна из главных причин дискуссий вокруг применения гаджетов в начальной и средней школе. В 2016 году Всемирная организация здравоохранения изменила нормативы использования компьютеров в детском возрасте, указывая главные последствия неконтролируемого использования гаджетов детьми: ожирение, недосыпание, задержки в обучении и развитии социальных навыков, проблемы с поведением [8].

Другими серьезными угрозами образовательной системе являются киберриски. К киберрискам, имеющим наибольшую опасность для образования, следует отнести:

1. Риски кибератак. Они связаны с получение доступа к личным данным студентов, учителей, родителей и других лиц, связанных с образовательным учреждением. Последствия таких атак могут выражаться в шантаже с угрозами публикации личных данных в открытом доступе, раскрытии служебных тайн, использовании личных данных при оформлении онлайн кредитов, при оформлении электронных подписей. Также кибератаки могут осуществляться в процессы онлайн тестирования и приводить к изменению оценок студентов. Многие учебные заведения

используют электронный документооборот, и последствия кибератак могут быть необратимыми.

2. Фишинг – это вид интернет-мошенничества, целью которого является получение доступа к логинам и паролям пользователей. Для этого происходит рассылка сообщений со ссылками на сайты-копии крупных компаний. Использование личных данных (номера банковских карт и др.) на таких сайтах приводит к их краже и повышению вероятности применения их преступниками в своих целях [9].

Таким образом, цифровизация образования сопровождается множеством рисков. Условно их можно разделить на внешние (обусловленные источниками из внешней среды образования) и внутренние, источниками которых является самообразование.

К внешним рискам можно отнести следующие виды рисков:

1. Нормативно-политические риски (изменение законодательства в области цифровизации образования; введение обязательных санитарно-гигиенических норм на использование ИТ технологий в образовании; запрет на использование мобильных средств в образовании).

2. Социально-экономические риски (облегченный доступ к Интернету, низкая стоимость и доступность мобильных средств).

3. Отраслевые риски (полный переход на онлайн-обучение, применение тестирования как способа финального контроля знаний студентов в дисциплинах, плохо поддающихся стандартизации).

4. Криминальные риски (кибератаки, фишинг, легкий доступ к веб-ресурсам с преступной деятельностью (экстремистские организации, распространение психотропных веществ, продажа оружия, секты, порнография).

Внутренние риски часто зависят от субъектов образовательной деятельности. Такими рисками в образовании являются:

1. Риски, связанные с управлением образовательных учреждений (отсутствие системы кибербезопасности, слабое управление рисками, непонимание руководства проблем цифровизации образования).

2. Финансово-экономические риски (слабая материальная база образовательных учреждений и использование старых компьютеров, отсутствие обновлений ИТ программ и защитных программ, использование пиратского программного обеспечения, отсутствие доступа к Интернету).

3. Кадровые риски (низкая информационная культура студентов и учителей, слабая подготовка учителей в области ИТ, отставание содержания дисциплин по информатике и программированию от реальной ситуации в ИТ индустрии, неумелое использование ИТ технологий в работе учителя, полное игнорирование возможностей ИТ технологий в преподавании).

4. Информационные риски (слабая защита информационных ресурсов, использование недостоверной информации, подделка информации, искажение информации, отсутствие доступа к информации).

Необходимость анализа и идентификации рисков цифровизации обусловлена актуальностью вопросов кибербезопасности образовательных систем. Оценка возможных угроз и рисков позволит своевременно прогнозировать нежелательные результаты, создать систему ситуационно-зависимого реагирования на непредвиденные обстоятельства и, наконец, выработать стратегию развития образования, соответствующую насущным потребностям личности, общества и государства.

Список литературы

1. Aetdinova R., Nikolaeva A., Demyanova O. Lean Management and Smart Education // ORBIS. – 2018. – Vol. 14. – Spec. Is. – P. 74–86.
2. UN (2015). Sustainable Development Goals. – URL: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals/>.
3. Bullen M., Morgan T., Qayyum A. Digital learners in higher education: Generation is not the issue // Canadian Journal of Learning and Technology [La Revue Canadienne de L'apprentissage et de La Technologie]. – 2011. – 37 (1). – URL: <https://doi.org/10.21432/T2NC7B>.
4. Huda M., Maseleno A., Masitah Sh., Kamarul A. J., Mustari I., Basiron B. Exploring Adaptive Teaching Competencies in Big Data Era // International Journal of Emerging Technologies in Learning. – 2017. – № 12(3) – P. 68.
5. Digital Education Action Plan (2018). – URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018DC0022&from=EN>.
6. Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. (2018). – URL: <http://keepcalmandteachenglish.blogspot.com/2018/03/eu-key-competences-for-lifelong.html>.
7. EHEA (2018). Paris Communiqué. – URL: http://ehea.info/media.ehea.info/file/BFUG_Meeting/48/8/BFUG_BG_SR_61_4_FinalDraftCommunique_947488.pdf.
8. Healthy Digital Media Use Habits for Babies, Toddlers & Preschoolers. – URL: <https://www.healthychildren.org/English/family-life/Media/Pages/Healthy-Digital-Media-Use-Habits-for-Babies-Toddlers-Preschoolers.aspx>.
9. Goran I. Cyber Security Risks in Public High Schools. – URL: https://academicworks.cuny.edu/jj_etds/5/.

УДК 378

Борисоглебская Лариса Николаевна
д.э.н., к.т.н., профессор

МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ КАДРОВ НА БАЗЕ ИНЖИНИРИНГОВОГО ЦЕНТРА ТЕХНОЛОГИЙ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье рассмотрены актуальные вопросы подготовки высококвалифицированных кадров, включая условия для развития инфраструктуры непрерывного образования в высокотехнологичных секторах промышленности. Представлена модель подготовки высококвалифицированных кадров на базе Инжинирингового центра технологий цифровой среды.

Ключевые слова: высококвалифицированные кадры, цифровая экономика, проектное обучение.

Borisoglebskaya Larisa
doctor of economics, candidate of technical sciences, professor

THE MODEL OF HIGHLY QUALIFIED PERSONNEL TRAINING ON THE BASIS OF THE ENGINEERING CENTER FOR DIGITAL ENVIRONMENT TECHNOLOGIES

Abstract. The article deals with topical issues of highly qualified personnel training, including conditions for development of continuing education infrastructure in high-tech industrial sectors. A model for highly qualified personnel training on the basis of the Engineering Center for Digital Environment Technologies is presented.

Keywords: highly qualified personnel, digital economy, project training.

Современные задачи развития критических технологий высокотехнологичных производств требуют глубокого переосмысления существующих систем подготовки

высококвалифицированных кадров. Сложившаяся инерционность в использовании устоявшихся методик ведения образовательного процесса становится барьером к формированию требований современного рынка выпускников. Тиражирование направленностей в рамках образовательных программ не позволяет в полной мере отвечать растущей динамике трансформаций компетентностных моделей выпускников. При этом и сами компетентностные модели не всегда отвечают интересам работодателей.

В современных условиях научно-технологического развития актуальной задачей становится соединение бизнеса с наукой, интеграция усилий вузов и научных институтов, а также вовлечение промышленности в разработку наукоемких технологий [2]. В Программе «Цифровая экономика Российской Федерации» отмечается, что данные в цифровой форме являются ключевым фактором производства во всех сферах социально-экономической деятельности, причем обеспечено эффективное взаимодействие, включая трансграничное, бизнеса, научно-образовательного сообщества, государства и граждан [1].

Нормативно-правовая база подготовки высококвалифицированных кадров высокотехнологичных отраслей экономики регламентирована целым рядом целевых программ, которые направлены на совершенствование механизмов подготовки выпускников и на достижение целей повышения эффективности систем подготовки в целом:

- Федеральная целевая программа «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России».
- Федеральная целевая программа «Подготовка и переподготовка квалифицированных кадров для организаций оборонно-промышленного комплекса в 2014–2020 гг.».
- Ведомственная целевая программа Минпромторга России «Повышение эффективности отраслевых систем подготовки кадров и повышения квалификации руководящих сотрудников и специалистов в высокотехнологичных секторах промышленности».
- Ведомственная целевая программа «Новые кадры для ОПК».
- Ведомственная целевая программа «Развитие интегрированной системы обеспечения высококвалифицированными кадрами организаций оборонно-промышленного комплекса Российской Федерации в 2016–2020 годах».
- Государственная программа «Развитие оборонно-промышленного комплекса».

В основу подготовки высококвалифицированных кадров положены организационные, нормативные, инфраструктурные базисы. При этом большое внимание уделяется формированию совершенной системы образовательных и профессиональных стандартов. Важнейшим аспектом современной системы подготовки является прогнозирование потребностей высокотехнологичных секторов промышленности в кадровом обеспечении. Это, в свою очередь, становится основой для взаимодействия образовательных учреждений и предприятий в совместной реализации проектов, представляющих интерес как для отраслей в целом, так и для отдельных предприятий.

Создание консорциумов, объединяющих образовательную среду и представителей реального сектора экономики, позволяет принимать эффективные решения при реализации вузами профориентационных мероприятий, а также при формировании траекторий подготовки студентов.

Основными направлениями подготовки кадров ОПК в современных условиях являются:

- совершенствование системы прогнозирования потребностей высокотехнологичных секторов промышленности в руководящих кадрах и специалистах;
- разработка профессиональных стандартов на основе отраслевых стратегий развития и использования их в высокотехнологичных секторах промышленности;
- разработка и внедрение федеральных государственных стандартов профессионального образования;
- развитие эффективных механизмов взаимодействия вузов и предприятий на всех этапах карьерной траектории студента: начиная с профориентационных мероприятий и заканчивая совместными НИОКР с привлечением магистрантов и аспирантов;
- создание условий для развития инфраструктуры непрерывного образования (дополнительной подготовки) в высокотехнологичных секторах промышленности.

Ведущий опорный вуз – Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева имеет продолжительный опыт взаимодействия с высокотехнологичными производствами. Так, университет готовит выпускников по широкому спектру направлений подготовки бакалавриата, магистратуры, готовит кадры высшей квалификации.

Подготовка осуществляется для секторов, связанных с IT-технологиями, с производством приборов микроэлектроники и общего приборостроения, с машиностроением, робототехникой, электроэнергетикой, транспортом, автоматизацией производственных процессов. При этом наблюдается расширение взаимодействия вуза с предприятиями, а студенты и выпускники проявляют себя на высоком уровне и в процессе обучения, и на начальном этапе своей профессиональной деятельности.

Современные тенденции взаимодействия университета и предприятий требуют новых подходов к обучению высококвалифицированных специалистов. В качестве одного из таких подходов можно рассмотреть модель проектного обучения (рис. 1).

В основе модели лежит формирование образовательной инфраструктуры, ориентированной на запросы внешних стейкхолдеров, в число которых входят предприятия реального сектора экономики.

На основании коммуникаций с заказчиками формируется база проектов, к выполнению которых подключаются ключевые исполнители на основе формирования междисциплинарных проектных команд, индустриальные партнеры, партнеры из числа вузов и академических структур.

Задачи, которые возникают на этапе реализации проекта, интегрируются в образовательные модули в виде дисциплин проектного обучения, практик, НИР, выпускных квалификационных работ и т. д. Модель включает как административную аналитическую и управленческую поддержку, как и материально-техническую со стороны инжинирингового центра и других инновационных структур вуза.

В ходе реализации проекта могут разрабатываться новые образовательные программы, создаваться лаборатории и научно-образовательные центры, выполняться студенческие курсовые и дипломные проекты и т. д.

Обновление и актуализация базы проектов достигается за счет обратной связи: получаемые при реализации проекта результаты, которые могут иметь научный, прикладной, коммерческий и социальный характер, влияют на формирование новых запросов со стороны заказчиков.



Рис. 1. Современные тенденции взаимодействия университетов и предприятий: модель проектного обучения

Решение научно-технологических задач становится возможным при создании новых эффективных механизмов взаимодействия науки, образования и промышленности за счет интеграции ведущих университетов, профильных научных организаций и выстраивания их кооперации с организациями промышленности [3].

Значимой трансформацией образовательного процесса в университете стало интенсивное привлечение к подготовке кадров инновационных структур, в число которых входит Инжиниринговый центр технологий цифровой среды для обеспечения комплексной безопасности: телекоммуникации, средства связи и энергоэффективность (ИЦ ТЦС). Включение ИЦ ТЦС в модель экосистемы подготовки кадров обеспечивает достижение комплекса положительных эффектов, связанных с улучшением материально-технической базы реализации образовательных модулей, с ростом компетенций преподавательского состава, с поддержкой современных образовательных технологий (рис. 2).

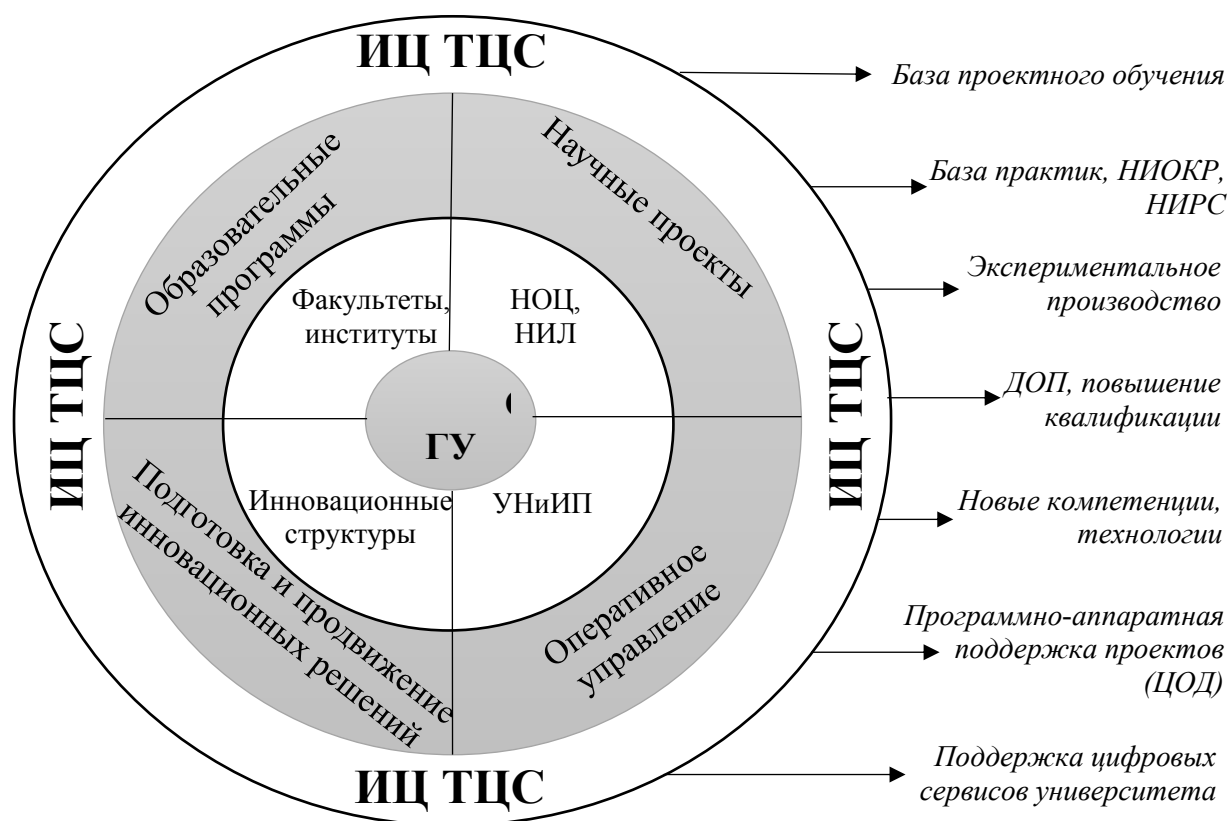


Рис. 2. Модель подготовки высококвалифицированных кадров на базе Инжинирингового центра технологий цифровой среды

Основные направления деятельности Центра – большие данные, искусственный и промышленный интеллект, телекоммуникации, новые производственные технологии, робототехника и сенсорика, общее, специальное и медицинское приборостроение, технологии беспроводной связи, энергоэффективность.

Основные работы и услуги Центра объединены ключевыми направлениями (рис. 3).

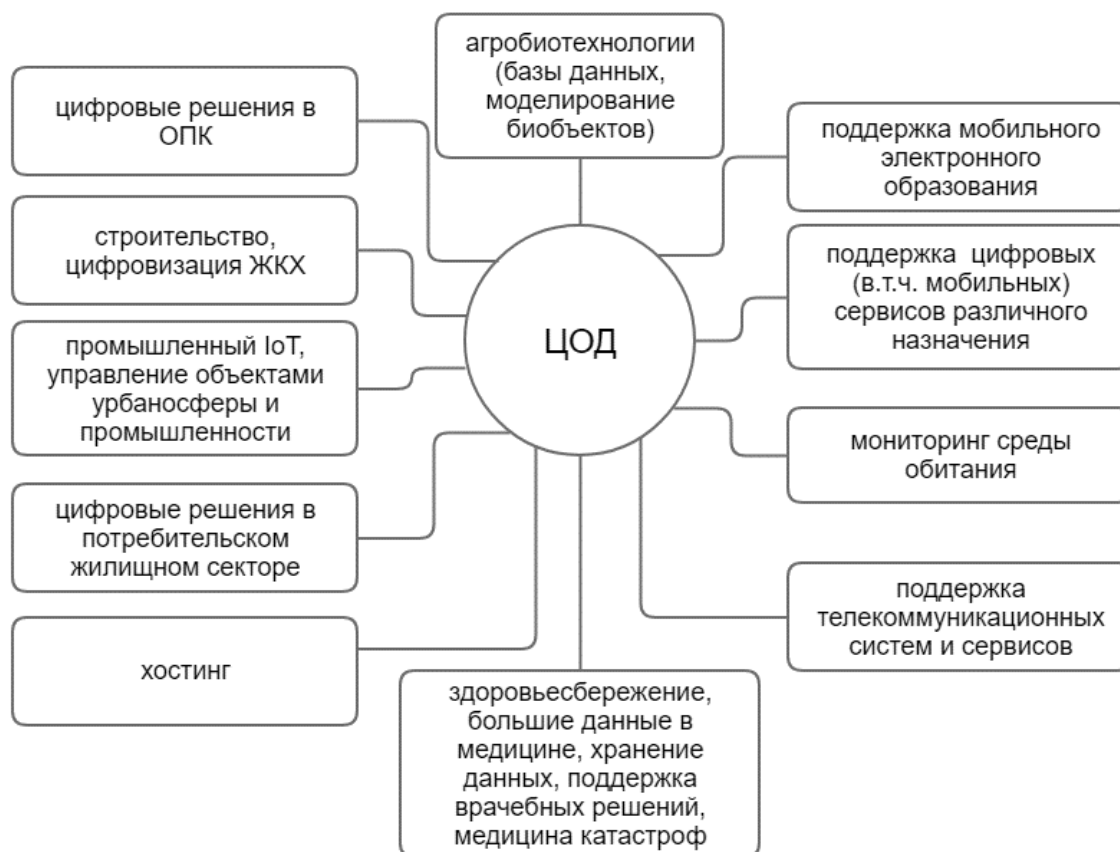


Рис. 3. Ключевые направления деятельности в рамках ЦОД

Инжиниринговый центр помимо основных видов работ развивает свои компетенции в области поддержки образовательной деятельности и повышения квалификации в части:

- создания эффективной среды для подготовки высококвалифицированных кадров по направлениям деятельности инжинирингового центра;
- полноценной поддержки проектно-ориентированного обучения;
- развития навыков создания проектных макетов, экспериментальных образцов;
- поддержки индивидуальных траекторий обучения;
- развития навыков разработки электронных сервисов;
- разработки и поддержки программ дополнительного профессионального образования;
- предоставления материально-технической базы и производственного оборудования, программного обеспечения и оборудования ЦОД для реализации проектного обучения, научно-исследовательской работы студентов, практик, проектных выпускных квалификационных работ;
- аналитической и информационной поддержки учебных подразделений по формированию актуальных образовательных направлений подготовки выпускников;
- сокращения периода адаптации выпускника к производственной профессиональной деятельности.

Таким образом, включение Инжинирингового центра в общую экосистему подготовки выпускников способствует сокращению периода адаптации выпускника к производственной профессиональной деятельности.

Деятельность инжинирингового центра и Центра обработки данных в его составе в полной мере отвечают направлению «Цифровая экономика Российской Федерации». Ресурсная база Центра обработки данных, кадровый состав инжинирингового центра и университета в целом позволят на региональном и федеральном уровне реализовывать проекты по цифровизации самых различных отраслей экономики, где требуется обработка, хранение, моделирование цифровых данных.

Дата-центр выполняет функции обработки, хранения и распространения информации и ориентирован на решение задач путем предоставления информационных услуг.

Консолидация вычислительных ресурсов и средств хранения данных в ЦОД позволяет сократить совокупную стоимость владения ИТ-инфраструктурой за счет возможности эффективного использования технических средств, например, перераспределения нагрузок, а также за счет сокращения расходов на администрирование.

Привлечение обучающихся к процессам, реализуемым на базе ЦОД, позволит им формировать целый комплекс профессиональных компетенций, регламентированных образовательными стандартами для различных образовательных направлений подготовки бакалавров и магистров.

Внедрение модели подготовки высококвалифицированных кадров на основе инновационной экосистемы университета в полной мере позволяет формировать инновационные технологии образования и повышения квалификации за счет:

- современной материально-технической и ресурсной базы ИЦ ТЦС, НОЦ, НИЛ;
- высококвалифицированного профессорско-преподавательского состава с привлечением ведущих специалистов предприятий-работодателей и преподавателей вузов-партнеров;
- расширения практики участия работодателей в разработке и реализации образовательных программ, компетентностной модели выпускника, формировании образовательной инфраструктуры;
- создания совместных проектных команд для решения актуальных для организаций ОПК научно-производственных задач;
- обеспечения выпускников современными компетенциями в различных высокотехнологичных областях;
- модели практико-ориентированного обучения на основе проведения НИР и НИОКР;
- сокращения сроков адаптации выпускника на предприятии.

Создание условий для развития инфраструктуры непрерывного образования в высокотехнологичных секторах промышленности через инжиниринговый центр, выполнение совместных НИР и НИОКР с предприятиями ОПК и другие механизмы определяют траекторию успешной подготовки высококвалифицированных кадров, которая включает:

- адресный характер подготовки, которая должна строиться на основе реальных целевых заказов и потребностей предприятий реального сектора экономики;
- условия кадрового профессионального роста преподавателей и сотрудников на основе их включения в реализацию НИР и НИОКР;
- обеспечение индивидуальных образовательных траекторий обучающегося для достижения минимальных сроков адаптации выпускника на производстве.

Список литературы

1. Распоряжение Правительства РФ от 28.07.2017 № 1632-р «Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации». – URL: <http://www.consultant.ru/>.
2. Борисоглебская Л. Н. Развитие эффективных механизмов взаимодействия науки, образования и промышленности на основе управления результатами интеллектуальной деятельности / Л. Н. Борисоглебская, Я. О. Лебедева // Сборник тезисов по итогам профессорского форума 2019 «Наука. Образование. Регионы». – 2019. – С. 87-90.
3. Борисоглебская Л. Н. Механизмы взаимодействия науки, образования и промышленности для обеспечения научно-технологического развития РФ / Л. Н. Борисоглебская, Я. О. Лебедева // Инновации. – 2019. – № 4 (246). – С. 51-57.

УДК 37.01

Волошина Ирина Анатольевна

к.техн.н., доцент

Котлярова Ирина Олеговна

д.пед.н., профессор

НЕПРЕРЫВНОЕ ИНЖЕНЕРНОЕ И ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ БУДУЩЕГО ЧЕЛОВЕЧЕСТВА

Аннотация. Научно-техническая революция и информатизация и цифровизация всех сфер жизнедеятельности людей привели к обострению проблем инженерного и информационно-технического образования. В статье предлагаются условия разрешения этих проблем на основе приоритета гуманистического воспитания в непрерывном образовании.

Ключевые слова: проблемы человечества, непрерывное инженерное и информационно-техническое образование, воспитание, ценности, инженер.

Voloshina Irina

candidate of technical sciences, associate professor

Kotlyarova Irina

doctor of pedagogy, professor

ENGINEERING, INFORMATION AND TECHNICAL CONTINUING EDUCATION: PROBLEMS OF HUMAN FUTURE

Abstract. The scientific and technological revolution, informatization and digitalization of all spheres of human activity have led to the exacerbation of the problems of engineering and information technology education. The article offers conditions for resolving these problems on the basis of the priority position of humanistic continuing education.

Keywords: human problems, continuous engineering and information technology education, education, values, engineer.

Существование инженерного и информационно-технического образования как аспекта непрерывного профессионального образования закономерно в мире, насыщенном техническими объектами, пронизанном электронно-цифровым обеспечением и информационно-программными продуктами. Понятен интерес к качеству инженерного и информационно-технического образования, которое готовит в современном мире специалистов практически для всех отраслей экономики и обыденной жизни человека. Каким должно быть непрерывное инженерное образование, в чем его сегодняшние и грядущие проблемы и как их решать – важный и глобальный вопрос. Его актуальность обусловлена тем, что технически и

информационно насыщенный и насыщаемый мир становится все более опасным как для себя самого, так и для человечества, и бороться с этой опасностью могут только высококвалифицированные инженеры, программисты, системные аналитики, специалисты по информационным ресурсам и системам, обладающие необходимыми знаниями, умениями, ценностными ориентациями и человеческими качествами. Таким образом, проблемы непрерывного инженерного и информационно-технического образования не могут быть исследованы вне связи с проблемами техногенного пути развития общества, на который встало человечество.

Прогресс человечества обуславливает объективная предрасположенность людей к преобразовательной деятельности. Преобразование мира люди осуществляют как в целях повышения комфортности условий своего существования [1, 2, 3, 7], так и для самовыражения, самореализации. Потребность в самореализации, согласно А. Маслоу, является одной из базовых потребностей человека [6], что придает процессу необходимый и даже неотвратимый характер.

Несомненно, появление искусственных объектов во многом поспособствовало улучшению качества жизни людей. Достижения техники позволили избавить человека от каждодневного изнурительного труда по добыче и приготовлению пищи, обогреву и защите своего тела и жилища. Открытия в области медицины и медицинское и фармацевтическое производство помогли уменьшить заболеваемость и продлить продолжительность жизни людей [7].

Однако уже не менее века становятся все более очевидными артефакты и риски, сопровождающие прогресс человечества, заставляющие задуматься о проблемах его будущего существования.

В XX в. наступил период научно-технического прогресса, который уступил место научно-технической революции, информатизации, цифровизации как производства, так и обыденной жизни и сознания людей. Человечество вступило на техногенный и информационный путь существования, и это повлияло на все аспекты жизнедеятельности людей, на их ценности и на особенности их общения.

Наряду с позитивными последствиями научно-технического прогресса и информатизации, лавинообразный рост искусственных новообразований в естественно сложившихся системах нашего мира привел к актуализации многих проблем. Отметим среди них следующие проблемы.

Технические новинки появляются так быстро, что человечество не успевает изучить возможные риски и последствия их внедрения, а они уже заменяются новыми. Конечно, проблема эта неоднородна и не монолитна, а представляет собой великое многообразие разноуровневых и разномасштабных проблем, которые не разрешаются, а порой и не ставятся, но продолжают пополняться все новыми. Это приводит к потере человеческого контроля над процессами, вызванными самими людьми.

Изменения среды обитания, вызванные техническими достижениями и информатизацией всех сфер нашей жизни, приводят к изменениям в организме и психике самого человека. Видовые характеристики *homo sapiens* находятся под угрозой качественного изменения.

Под угрозу ставится само существование человечества. Причиной тому наличие хозяйственных и техногенных антропогенных факторов, а также изменившихся в результате вмешательства людей биотических и абиотических факторов [2, 3, 7, 8, 9, 10, 11]. Имеют место быть, как минимум, три проблемы. Во-первых, человек трансформируется как вид в современном понимании этого слова. Возможно, человек будущего – это «киборг», в котором искусственные биотехнические, управляемые

мозгом или извне приборы и системы заменят естественные органы и функции организма. Во-вторых, борьба за выживание отдельного индивида уступает место его комфортному, безбедному существованию, что ведет к потере ряда факторов, стимулирующих развитие человека. В-третьих, борьба за выживание отдельного индивида уступает место борьбе за выживание всего человечества как коллективного субъекта.

Индивидуальная доступность информации, распространение общения в социальных сетях обуславливает также ряд проблемы в области социального общения, изменения структуры социализированности и социальной адаптированности людей, психических оснований человеческого взаимодействия с другими людьми и со всем миром в целом.

Проблемы, вызванные технизацией и информатизацией нашего общества – многоаспектные и комплексные и должны решаться объединенными усилиями всего человечества, специалистов разных наук: ученых, социологов, инженеров, программистов, системных аналитиков, специалистов по информационным ресурсам, технологиям и системам, психологов, философов, педагогов. Не следует забывать, что появление в нашем мире технических, информационных и других искусственных объектов – это плод человеческой деятельности, т. е. создание технических объектов антропогенно по сути. От того, во имя каких целей, на основе каких идей и ценностей, каким образом люди будут их создавать, будут ли ставить задачи изучения последствий и рисков их внедрения нашу жизнь, будет зависеть и будущее человечества. Поэтому так важна педагогическая составляющая в разрешении указанных проблем.

Опираясь на синергетическую методологию, можно утверждать, что сегодня наше общество находится в состоянии бифуркации, которое допускает множество выходов из него. В зависимости от действующих аттракторов, человечество может избрать тот или иной путь будущего развития. Аттракторы могут задаваться, в частности, и, возможно, в первую очередь, в области непрерывного образования. Каково же назначение инженерного и информационно-технического непрерывного образования сегодня и в будущем? Каким оно должно быть, чтобы обеспечить гармоничное развитие человечества в будущем Мире, сочетающем естественные, природные объекты, объекты культуры, техники и информацию?

Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо занять какую-либо методологическую позицию. Наша позиция – гуманистическая [4] и состоит в том, что Человек должен сохранить место в окружающем мире, остаться его гармоничной частью, независимо от того, каким станет этот Мир. Следует ли и возможно ли сохранить человека таким, каким он являлся в XX в. или в начале XXI в.? Согласно законам диалектики, вряд ли это возможно, да и нецелесообразно. Человек должен изменяться вместе с развивающимся миром, иначе он не найдет своего места в новом окружении. Безопасность людей и Человека в технизированном и информатизированном мире, обеспечение его устойчивого и гармоничного развития, не отменяя новых элементов, которые, появляясь в нем, носят необходимый характер – главная идея [11], которой должна руководствоваться, в частности, и непрерывное образование. Это должно стать ведущим ориентиром в прогнозировании непрерывного инженерного и информационно-технического образования.

Инженер должен найти свое место в Мире, насыщенном техническими и информационными объектами, и помогать другим людям, не имеющим специального образования, находить свое место. Инженер должен способствовать сохранению Мира и Человека в нем, предпринимая действия, способствующие их саморазрушению.

Инженер должен руководствоваться в своей деятельности ценностями гармоничного сосуществования Мира и Человека в нем. Ценности обогащения должны быть второстепенные, не превалировать над духовными. Деятельность инженера должна быть направлена на использование технических достижений для сохранения и приумножения Культуры человечества (например, создание 3D-копий объектов культуры, археологических артефактов).

Уточним соответствующие задачи обучения, воспитания и развития в рамках непрерывного инженерного и информационно-технического образования.

Специалисту нужны знания: в области техники и информации, их антропологии и онтологии; в области отношения техники и информации с другими сферами мира; об инженерном мышлении; о конкретных технологических, технических, информационных процессах, особенностях их протекания, связях с другими процессами, о сопутствующих им рисках и способах их снижения; о влиянии на экологию, о возможных способах борьбы с вредными влияниями (замена источников энергии; использование циклических производств; установка очистных сооружений; ведение информационного контроля; имитозащиты; родительский контроль; борьба с информационным оружием; введение защиты от социального программирования и др.).

Специалисту необходимы умения: грамотной организации технических и информационных процессов; контроля над ними, измерения и оценивания процессов и их результатов; оценивания рисков; конструирования средств и разработки методов предотвращения и уменьшения рисков; конструирования средств и разработки методов предотвращения и уменьшения негативного влияния на экологию.

Специалист должен руководствоваться ценностями: Человеческой жизни, Человека как вида, Человеческого сообщества, Природы, Мышления, Культуры, – которые превалируют в системе его личных ценностей над ценностями получения прибыли, высоких доходов, личного обогащения, личной власти.

Человек должен обладать личностными качествами: ответственность, нравственность, духовность, добросовестность, сопричастность к Природе, к человеческому сообществу, экологическая культура. Это гуманистическая составляющая сущности человека.

Формирование названных знаний и умений и воспитание качеств и ценностных ориентаций и является актуальной и перспективной целью непрерывного инженерного и информационно-технического образования. Как решать задачи обучения, воспитания и развития этих качеств специалиста в непрерывном инженерном и информационно-техническом образовании? Нами исследован этот вопрос на основе анализа научной литературы и собственного опыта [5, 12, 13, 14, 15, 16], что позволило нам сформулировать следующие предположения о социально-педагогических условиях решения этих задач.

Первое условие – это создание ценностной основы для воспитания студенчества. Это означает, что гуманистические ценности, ценности экологии человека должны прививаться человеку с детства, начиная с семейного, дошкольного образования, иначе воспитание студентов технических и информационно-технических направлений станет затруднительным или невозможным.

Второе условие – воспитание должно превалировать над обучением. А в обучении должна неформально присутствовать гуманитарная составляющая, которая способствовала бы действительному развитию духовности людей.

Третье условие – в процессе образования студенты должны приобрести позитивный опыт сохранения и развития человека, Природы (человека как части

Природы), культурного наследия человека. Обучающие задания должны демонстрировать целостность Мира, включающего природные объекты, Человека, искусственные технические объекты и информацию.

Четвертое условие. В качестве стержня воспитания людей, способных сохранить Человека и Культуру как гармоничную часть Мира, должна быть разработана концепция и программа воспитания как некий инвариант развития духовности, нравственности, экологической культуры инженерных кадров, программистов, системных аналитиков, специалистов по информационным ресурсам и системам.

Пятое условие – создание общественного мнения, распространение в обществе и государствах гуманистических идей. Тогда информальная составляющая непрерывного образования, обеспечивающая его непрерывность, не будет препятствовать воспитанию инженерных кадров, а будет направлять его в желаемое русло. Это комплексная политика: политика государства, мировая политика общественных организаций, пропаганда через фильмы, объекты культуры, рекламу и проч., через средства сети. Акцент с материальных ценностей следует перенести на духовные.

Шестое условие – объединение усилий всех стран в разработке и реализации единой концепции воспитания кадров для техно- и информационной сферы в рамках более общих концепций непрерывного инженерного и информационно-технического образования.

Список литературы

1. Абдеев Р. Ф. Философия информационной цивилизации. – М.: ВЛАДОС, 1994. – 336 с.
2. Данилова М. И. Философия техники. – Краснодар: Изд-во КГАУ, 2014. – 48 с.
3. Касаткина М. О. Глобальная информатизация общества // Экономический журнал. – 2010. – № 20. – С. 41–43.
4. Котлярова И. О. Гуманно ориентированное непрерывное образование / И. О. Котлярова, Г. Н. Сериков // Вестник ЮУрГУ. Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – Вып. 6. – № 38 (171) 2009. – С. 7–10.
5. Котлярова И. О. Особенности современного развития непрерывного дополнительного образования // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – Вып. 8. – № 12 (188). – 2010. – С. 12–18.
6. Маслоу А. Маслоу о менеджменте: пер. с англ. – СПб: Питер, 2003. – 416 с. – (Теория и практика менеджмента).
7. Технологии будущего продления жизни [Электронный ресурс] // Мир прогнозов. – URL: <https://www.mirprognozov.ru/prognosis/health/tehnologii-buduschego-prodleniya-jizni>.
8. Ракитов А. И. Философия компьютерной революции. – М.: Политиздат, 1991. – 287 с.
9. Степин В. С. Научная картина мира в культуре техногенной цивилизации // В. С. Степин, Л. Ф. Кузнецова. – М., 1994. – 274 с.
10. Тавризян Г. М. Техника, культура, человек: критический анализ концепций технического прогресса в буржуазной философии XX века. – М.: Наука, 1986. – 199 с.
11. Урсул А. Д. Модель устойчивого развития цивилизации: информационные аспекты // Научно-техническая информация. Серия 2: Информационные процессы и системы. – 1994. – № 12. – С. 1–8.
12. Balikaeva M. B. Innovative technologies as a means of the development of future engineers' professional mobility abroad / M.B. Balikaeva, E.L. Chizhevskaya, Ya. G.Grevtseva, I.O. Kotlyarova, M.A. Volkova // IOP Conference Series: Materials Science and Engineering, 441 (1), статья № 012007, 2018. DOI: 10.1088/1757-899X/441/1/012007.
13. Serikov G. Continuing development of energy saving competence in corporate employees / G. Serikov, S.Vaulin, I.Voloshina // ICERI2015 Proceedings, 2015. – P. 6797–6801.
14. Voloshina I. Life-long learning for the academic staff of technical disciplines, EDULEARN Proceedings, 2016. – P. 1064–1067.

15. Vaulin S. Integration of education, science and entrepreneurship in student training and professional development of academic staff and enterprise employees // *INTED2017 Proceedings*, 2017. – P. 2701–2704.

16. Voloshina I. Elite engineering education in mixed project groups / I. Voloshina, I. Kotlyarova // *Proceedings of the 14th International Conference Efficiency and Responsibility in Education*, 8th–9th June 2017, Prague, Czech Republic, EU. – P. 528–535.

УДК 37

Голобородько Елена Евгеньевна
аспирант

ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В данной статье акцентируется внимание на том, что только правильно выстроенная информационная образовательная среда начальной школы способна в нужном для государственной системы образования русле повлиять на образовательный процесс и его результаты, на субъектов процесса обучения и на существующие между ними в образовательной сфере отношения.

Ключевые слова: информация, информатизация, информационные технологии, информационная образовательная среда (ИОС).

Goloborodko Elena
post-graduate student

THE MAIN CHARACTERISTICS OF INFORMATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF PRIMARY SCHOOL

Abstract. This article focuses on the fact that only properly built informational educational environment of primary school is able, to affect the educational process and its results, the subjects of the learning process and the existing relations between them in the educational sphere in the direction requested by the state education system.

Keywords: information, informatization, information technologies, information educational environment.

Сегодня, в век высоких компьютерных технологий, когда общество вступило в новую стадию своего развития, одной из наиболее значимых тенденций XXI века является глобальная информатизация одного из ключевых его элементов – государственной системы образования. Стремительно развиваются средства информационных и коммуникационных технологий, возникает новая высокотехнологичная информационная образовательная среда. Это накладывает существенный отпечаток на деятельность всех образовательных учреждений. Добиться заданного педагогического результата становится возможным только благодаря введению в образовательный процесс большого массива информационных ресурсов и умению грамотно их применять.

В этой связи, с учетом актуальных направлений развития современного информационного общества, перед российской системой образования возникает очень важная педагогическая задача – не просто воспитать самостоятельных, активных, инициативных и мобильных граждан, но и подготовить подрастающее поколение к жизни и профессиональной деятельности в высокоразвитом информационном пространстве, помочь учащимся овладеть информационной культурой, воспитать у них информационные вкусы и информационную грамотность. Современный

социальный заказ общества заключается не просто в воспитании самодостаточной, целостной, всесторонне развитой личности учащихся, но требует развития у школьников умений и навыков, которые позволили бы им свободно ориентироваться в постоянно растущих информационных потоках окружающего мира, в формировании новой информационной компетентности, востребованной современным социумом.

Следует отметить, что в последние годы исследование вопросов развития информационной образовательной среды набирает все большую популярность как в России, так и за рубежом. Эта тема становится наиболее актуальной для специалистов, осуществляющих профессиональную деятельность непосредственно в данной области: преподавателей, методистов, ученых – исследователей. Вопросами информатизации образовательного процесса на разных этапах его развития занимались многие ученые педагогики, психологии, социологии и философии: А. П. Ершов, Е. П. Велихов, Б. С. Гершунский, В. Г. Житомирский, Н. Ф. Талызина, А. Д. Урсул, А. И. Ракитов, Р. Ф. Абдеев, И. Масуд, Э. Тоффлер и др. [1]. Информационная образовательная среда стала предметом изучения таких ученых, как М. Ю. Гузаева, П. В. Веденеев, Г. И. Кирилова, А. А. Кузнецов, И. В. Роберт, С. Пейперт, Дж. Хартли и др.

Однако, несмотря на имеющийся накопленный опыт, публикации и увеличивающееся число исследований по данной проблеме, стремительный процесс информатизации отечественной системы образования оказывает значительное влияние на регулярное смещение акцентов в понимании ИОС образовательного учреждения, вызывая кардинальные изменения понятий о ее характеристиках, целях, возможностях. На сегодняшний день нет однозначного ответа даже на такие ключевые вопросы, как дефиниция термина «информационная образовательная среда», ее содержание и структура, особенности развития и формирования.

В самом общем виде информационная образовательная среда образовательного учреждения представляет собой комплексную систему, в которой должны быть задействованы и на информационном уровне связаны между собой все участники учебного процесса (администрация, учителя, ученики, родители, вышестоящие организации, другие учебные заведения и т. д.) [2].

Под информационной образовательной средой начальной школы нами понимается постоянно развивающаяся, открытая педагогическая система нового уровня, представляющая собой совокупность нескольких взаимодействующих компонентов, обеспечивающих условия реализации основной образовательной программы начального общего образования: банка информационно-образовательных ресурсов и инструментов, компьютерных средств обучения, современных средств коммуникации (интернета) и педагогических технологий.

В процессе обучения ИОС начальной школы вносит изменения в деятельность всех субъектов образовательного процесса, повышая его эффективность и результативность, является средством формирования новой системы образования, привнося в нее актуальные для настоящего времени изменения и коррективы [3]. Такая среда позволяет не просто визуализировать изучаемые явления, процессы и взаимосвязи между объектами, обеспечивая наглядность представления практически любого материала, но и существенно повысить мотивацию учащихся в учебно-воспитательном процессе, стимулировать младших школьников к проявлению инициативности и самостоятельности, сделать процесс обучения более дифференцированным и индивидуализированным что, безусловно, является условием повышения качества образовательных результатов обучающихся. Уроки с использованием современных информационных технологий становятся более

разнообразными и насыщенными по формам деятельности, способствуют формированию ИКТ-компетентности младших школьников.

На сегодняшний день качество информационной образовательной среды начальной школы можно определить как способность этой среды обеспечить учащимся младшего школьного возраста систему возможностей для эффективного личностного саморазвития и реализации себя в познавательной деятельности. Подобная среда должна обладать максимальной доступностью, комфортностью, безопасностью, создавать особые условия в системе образования, приводящие к расширению образовательного пространства и построению открытой образовательной системы.

Основными характеристиками, которые необходимы для успешного функционирования информационной образовательной среды начальной школы, является, во-первых, ее открытость для внешних изменений и нововведений, обеспечивающая взаимовлияние и взаимодействие субъектов образования с другими социальными институтами.

Во-вторых, целостность, которой характеризуется высший уровень развития информационной образовательной среды младшей школы и обеспечивается последовательная структура организации учебно-воспитательного процесса в начальных классах образовательного учреждения.

В-третьих, рефлексивность, которая с одной стороны подразумевает, что субъекты образования сами организуют образовательный процесс для учеников младших классов в соответствии с их возрастными особенностями, возможностями и потребностями, а с другой – позволяет младшим школьникам самостоятельно осмыслить ценность образования не только как процесса обучения, воспитания и просвещения, направленного на получение необходимых для жизни в обществе знаний, навыков, умений, опыта и компетенций, но и как процесса диалогизации, социализации и информатизации жизненного пространства.

В-четвертых, полифункциональность, обусловленная тем, что ИОС начальной школы может быть ресурсом развития личности учеников младших классов и заодно благоприятствовать организации различных форм самостоятельной работы в учебной деятельности.

Подводя итог, следует отметить, что от того, насколько грамотно, с учетом основных характеристик информационной образовательной среды будет построен учебно-воспитательный процесс в начальной школе, напрямую зависит личностное развитие учащихся младшего школьного возраста, их социализация и формирование активной позиции в образовательном процессе.

Список литературы

1. Баранова Т. А.. Создание современной информационно-образовательной среды образовательного учреждения / Т. А. Баранова, О. А. Максимова, А. А. Фомина // Информатика и образование. Серия: Педагогика. – № 1. – 2017.
2. Голобородько Е. Е. Информационная образовательная среда начальной школы как развивающее и социализирующее пространство // Становление и развитие новой парадигмы инновационной науки в условиях современного общества: сборник статей Международной научно-практической конференции (5 июня 2018 г, г. Новосибирск): в 2 ч. – Ч. 1. – Уфа : АЭТЕРНА, 2018. – С. 145.
3. Петрова Н. Проблема информатизации начальной школы: состояние и перспективы // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. I междунар. науч.-практ. конф. № 1. Часть III. – Новосибирск : СибАК, 2015.

УДК 371.321.4

*Ермолаева Жаннетта Евгеньевна**к.филол.н., доцент**Мачехина Ольга Николаевна**к.пед.н., профессор*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МЕДИАСРЕДЫ ДЛЯ РЕШЕНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В докладе раскрываются учебные возможности образовательной медиасреды и методические условия ее применения на занятиях в общеобразовательной школе. Раскрыты основные дидактические задачи и приведены соответствующие ресурсы, которые можно использовать на уроке. Даны примеры использования некоторых ресурсов и их краткая характеристика.

Ключевые слова: дидактика, медиасреда, урок, интерактивные технологии.

*Ermolaeva Zhannetta**candidate of philology, associate professor**Machekhina Olga**candidate of pedagogy, professor*

USE OF THE EDUCATIONAL MEDIA ENVIRONMENT RESOURCES FOR SOLUTION OF DIDACTIC TASKS IN EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. The paper examines the educational media environment and its application in a classroom of a secondary school. The authors discuss the main didactic tasks and, in accordance with the tasks, the resources that can be used in a lesson. The paper includes examples of some resources with brief characteristics.

Keywords: didactics, media environment, lesson, interactive technologies.

Медиасреда для организации образовательного процесса открывает широкие возможности повышения качества образовательного процесса на каждой ступени системы образования, в том числе и в общеобразовательной школе. И это прежде всего связано с тем, что и учащиеся, и преподаватели активно вовлечены в медиасреду и достаточно профессионально используют социальные сервисы.

Именно дети, подростки, юношество сегодня – самые активные социальные группы, легко осваивающие новые информационные технологии. Это новое «мультимедийное поколение», у которого другие ценности, модели поведения и ориентации в мире информации. Они без проблем осваивают постоянно и стремительно обновляющиеся, особенно в условиях глобализации образования, ресурсы образовательной медиасреды.

Что же такое образовательная медиасреда? Полагаем, что под образовательной средой можно понимать культурно-образовательное пространство, формируемое путем использования интерактивных технологий, расширяющих познавательные и учебные возможности человека через реальную и виртуальную коммуникацию. Важным объектом информационно-образовательного взаимодействия выступают электронно-образовательные ресурсы в форме мультимедиа (гипермедиа, интерактивное мультимедиа). Опыт показывает, что современная образовательная медиасреда расширяет и приумножает потенциальные педагогические возможности.

Известно, что дидактические задачи – это задачи управления учебно-познавательной деятельностью. В классической дидактике принято выделять такие

дидактические задачи, как контроль за усвоением учащимися знаний, умений и навыков и оценка результатов учебно-познавательной деятельности учащихся. Среди современных, в настоящее время являющихся предметом педагогических исследований дидактических задач назовем задачу оформления содержания учебного материала в соответствии с познавательными возможностями учеников.

Итак, решение всех типов дидактических задач имеет вполне определенную цель – учащиеся должны свободно выполнять универсальные учебные действия, сгруппированные в познавательные, коммуникативные, регулятивные и личностные образовательные контенты (см. табл. 1). В соответствии с этой группировкой учебных действий выделяются и непосредственно дидактические задачи.

Остановимся немного подробнее на имеющихся ресурсах образовательной медиасреды. По сути, они являются не просто ресурсами, а образовательными технологиями, так как в их структуре есть и диагностический компонент, и разноуровневые средства достижения образовательной цели, и, конечно, самое главное – собственно цель, связанная с четким образом результата. Обозначенные нами дидактические задачи, соответствующие разным этапам учебного занятия, могут решаться учителем именно посредством использования этих образовательных технологий, которые мы назовем интерактивными, так как помимо компьютерных гаджетов они предполагают включение обратной связи с педагогом в виде общения на форумах и в социальных сетях. Эти технологии доступны как непосредственно на школьном уроке, так и в пространстве онлайн или офлайн учебного занятия. Таким образом, использование ресурсов образовательной медиасреды способствует персонализации обучения и, как правило, повышает его эффективность.

Таблица 1

Дидактическая задача	Ресурсы медиасреды и УУД
Адаптация материалов под познавательные возможности ученика	QR – <i>познавательные</i> ; LearningApps – <i>познавательные и регулятивные</i> ; ProProfs – <i>познавательные, регулятивные и коммуникативные</i> ; Kahoot Factile – <i>познавательные</i> ; Pinterest – <i>личностные, познавательные</i> ; BYOD – <i>коммуникативные, личностные, познавательные, регулятивные</i> ; еТреники – <i>познавательные, регулятивные, коммуникативные</i> ; Bookcreator – <i>познавательные, регулятивные</i> ; Risovach – <i>личностные, коммуникативные</i>
Контроль за усвоением учащимися знаний, умений и навыков	EdX, GooglClass, Piktochart, Верные слова, Quizlet, Padlet, Canva, Showme, Google Формы. <i>Реализуют регулятивные, коммуникативные функции</i>
Оценка результатов учебно-познавательной деятельности учащихся	ZipGrade, ClassDojo, Prezi, Survio.com, Padlet schoology, Camtasia, Canva, Google Формы. <i>Реализуют личностные, регулятивные, логические функции</i>

Полагаем, что такие ресурсы образовательной медиасреды, как конструкторы интерактивных заданий LearningApps, BYOD (bring your own device – принеси

собственное устройство), интерактивная технология Risovach, являются наиболее простыми в освоении педагогами, поэтому предлагаем их краткую характеристику. Рассмотрим их кратко.

LearningApps (<https://learningapps.org>) является конструктором интерактивных заданий, способствуя созданию и применению электронно-интерактивных упражнений. Имея базовые навыки работы с информационно-коммуникативными технологиями, педагог получает возможность формирования своего ресурса. Если вы регистрируетесь в LearningApps как учитель, то можете воспользоваться функцией «Классы»:

- необходимо создать аккаунт для ученика;
- слушателей можно приглашать по ссылке или регистрировать самостоятельно;
- сервис позволяет отслеживать, прошел ученик упражнение или не прошел (без баллов), писать комментарии, нажав на значок конверта напротив имени учащегося.

BYOD (bring your own device, принеси собственное устройство) – это применение собственных устройств (телефон, планшет, ноутбук) учителя и учеников для выполнения учебных задач. Использование идеи BYOD позволяет всем работать в режиме онлайн и в кратчайшее время получать результаты, проходить викторины и тесты, не тратить время на работу с разными источниками, создавать пометки.

Risovach (<https://risovach.com>) – позволяет создавать образовательные мемы с собственными картинками, но данный ресурс имеет и свою библиотеку. Под интернет-мемом имеется в виду любая, но короткая информация (слово или фраза, изображение, мелодия и т. п.), мгновенно и неожиданно ставшая модной и воспроизводящаяся в Интернете, как правило, в новых контекстах или ситуациях (М. Кронгауз).

Методика работы с интернет-мемами позволяет:

- продемонстрировать несколько лингвистических мемов, а обучающимся овладевать новыми языковыми средствами;
- развивать лингвистические компетенции – умения и навыки передачи категориальных значений, понимание принципов построения синтаксических конструкций, знание фонетических, словообразовательных, орфографических и иных норм и правил, а также умение использовать их в практике;
- развивать стилистические компетенции – нахождение и анализ каламбуров, оксюморонов, метафор, интертекстуальных маркеров; создавать собственные мемы и анализировать предложенные.

Таким образом, применение ресурсов образовательной медиасреды для учителя открывает дополнительные возможности повышения качества учебного процесса, а для учащихся – расширяет информационно-образовательные возможности овладения необходимыми учебными знаниями в рамках школьных занятий, а также и методом самостоятельного обучения.

Список литературы

1. Краевский В. В., Лернер И. Я., Скаткин М. Н. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы соврем. дидактики: учеб. пособие по спецкурсу для пед. ин-тов / под ред. М. Н. Скаткина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1982.
2. Дидактика в современных социокультурных условиях: учеб. пособие / под ред. И. М. Осмоловской. – М. : Институт стратегии развития образования РАО, 2015. – 314 с.

УДК 378.14

Зайцева Ольга Юрьевна
к.психол.н., доцент

ВЕБ-ОРИЕНТИРОВАННАЯ СРЕДА MOODLE КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается использование электронной обучающей среды Moodle при обучении дисциплинам профильной подготовки студентов заочной формы обучения педагогического института. На примере самостоятельной работы студентов с электронными ресурсами определены проблемы использования подобного средства организации самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: самостоятельная работа, заочная форма обучения, высшее образование, система Moodle, методическое обеспечение.

Zaitseva Olga
candidate of psychology, associate professor

WEB-BASED MOODLE ENVIRONMENT AS A MEAN OF ORGANIZING INDEPENDENT STUDY OF EXTRAMURAL STUDENTS

Abstract. The article discusses how to use web-based e-learning environment Moodle in teaching special subjects to extramural students of pedagogical institute. At the example of students independent study through electronic resources, the article examines the problems of using such means of education.

Keywords: independent work, extramural studies, higher education, Moodle system, methodological support.

В современных условиях цифровой образовательной среды в связи с широким применением информационных технологий становятся востребованы три типа навыков – профессиональные, «мягкие» навыки, «цифровые» навыки. К последним, в частности, относят аналитику данных, программирование, машинное обучение. Именно поэтому высшее образование постепенно переходит от репродуктивных систем передачи информации к организации интерактивной мыследеятельности по изучению определенного научного раздела дисциплины, курса.

Увеличение часов на самостоятельную работу закономерно, если ее интерпретировать как «технологическую инструментализованную познавательную деятельность, протекающую без непосредственного участия преподавателя, но организованную им с помощью средств информационных технологий, в ходе которой студенту предоставляется возможность самоорганизации, самоконтроля и саморегуляции деятельности, учитывая его субъектный опыт и индивидуальные особенности» [3, с. 4].

Педагогическими условиями, способствующими формированию в самостоятельной работе по курсу компетенций будущего педагога дошкольного образования в образовательном процессе вуза, мы считаем создание креативной информационно-образовательной среды, побуждение к рефлексивной деятельности, ориентацию на субъектность обучающегося, сформированность у студентов познавательной самостоятельности, отсутствие тезаурусного, знакового барьера в системе «преподаватель – компьютер – студент».

Представим это на примере дистанционного курса «Моделирование образовательных программ дошкольного образования» для студентов заочной формы обучения. Содержание дистанционного курса представлено: электронными ресурсами по педагогическому проектированию образовательных программ; обучающими вебинарами по основным тематическим разделам курса; веб-семинарами; online-мероприятиями, происходящими в сети Интернет, в процессе которых студенты комментируют проблемные вопросы проектирования образовательной программы дошкольного образования в практике управления дошкольным образовательным учреждением; активно используется такая форма, как ведение блогов.

Использование веб-ориентированной среды позволяет интенсифицировать деятельность студентов по поиску, обработке и представлению учебной информации по заданиям курса; использование ресурса wiki позволяет обеспечить активное взаимодействие студентов в процессе коллективной самостоятельной работы по рефлексивному анализу развивающего потенциала образовательных программ дошкольного образования, представленных на сайтах образовательных организаций дошкольного образования, что, в свою очередь, усиливает практическую направленность самостоятельной работы по курсу. Е. С. Белько в качестве преимущества дистанционной формы организации самостоятельной работы также выделяет такой аспект, как «перевод системы образования на качественно иной уровень, наиболее полно удовлетворяющий потребности постиндустриального общества в подготовке компетентного специалиста» [1, с. 112].

В рамках перехода к использованию веб-ориентированной среды Moodle как средства организации самостоятельной работы студентов заочной формы обучения мы попросили студентов оценить свою готовность к нововведениям. Из опрошенных нами студентов 3-4 курса, обучающихся по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, направленность «Психология и педагогика дошкольного образования», готовы регулярно и самостоятельно заниматься в электронной образовательной среде educa.isu.ru лишь 67 % студентов 3 курса, 52 % студентов 4 курса. При этом интересен тот факт, что более половины опрошенных студентов в качестве мотивации отметили «необходимость работы в системе дистанционного обучения для получения хорошей оценки на зачете».

Как мы видим, более половины студентов заочной формы обучения готовы к применению дистанционных технологий в самостоятельной работе по курсу. На вопрос «Оцените в целом качество учебного материала дистанционного курса» отметили следующее: «хорошо структурирован, помогает усвоению курса» 57 %, 58 %; «усвоению учебного курса скорее помогает, чем нет» 37 %, 35 %; «не помогает, важно участие в аудиторной работе с преподавателем» 6 %, 7 %. На вопрос «Как вы относитесь к дистанционной форме самостоятельной работы по курсу?» варианты были оценены студентами следующим образом: «очень хорошо, хотелось бы так изучать и другие дисциплины» 35 %, 42 %; «неплохо, так как все доступно в электронном виде» 65 %, 58 %.

Результаты данного опроса показывают, что студенты заочной формы обучения не всегда готовы к изменениям образовательного процесса обучения в вузе в рамках широкого внедрения дистанционных технологий. Подчас это объясняется рядом объективных причин: у трети опрошенных студентов в месте проживания отсутствует доступ к высокоскоростному интернету, интенсивность педагогического труда не всегда позволяет обучающимся в межсессионный период планомерно подойти к организации работы по самостоятельному изучению курса и выполнению серии заданий.

Опыт применения веб-ориентированной среды Moodle при организации самостоятельной работы по курсу «Моделирование образовательных программ дошкольного образования», сочетающему в себе традиционный очный курс и дистанционный формат самостоятельной работы по курсу в межсессионный период. 63 % обучающихся выполнили комплекс заданий самостоятельной работы по курсу в дистанционном режиме. Проходили тестирование в дистанционном режиме 97 % обучающихся. При этом около 18 % студентов, имеющих возможность выполнять задание в среде Moodle, заходили на сайт всего 1-2 раза в межсессионный период. Часть студентов объяснила невозможность выполнения самостоятельной работы в дистанционном режиме техническими проблемами – невозможностью зарегистрироваться на сайте (потеря логина и пароля от системы, технический сбой при первом подключении к системе). Если анализировать активность на сайте в межсессионный период, то оказалось, что большинство выполнили самостоятельную работу по курсу в период за 2-3 недели до начала очной сессии. Часть студентов, не выполнивших задания в срок, накануне занятия просили переназначить даты. Одной из ключевых проблем, с которой столкнулись преподаватели по курсу, стало нарушение этики цитирования при выполнении письменных заданий, копирование текстов работ. Это доказывает, что при переходе к использованию элементов дистанционного обучения в работе со студентами заочной формы не все испытывают потребность в самостоятельности и автономности, отсутствует мотивация получения образования с помощью дистанционных технологий, недостаточно развито умение эффективно распределять свое рабочее время. Вместе с тем, справедливо комментирует преимущества дистанционной технологии организации самостоятельной работы студентов Т. В. Зыкова, «такое обучение с применением ИКТ позволяет оперативно анализировать типовые ошибки студентов, видеть динамику уровня сформированности компетенций через уровень формирования ее индикаторов» [3, с. 40].

Для решения обозначенных проблем нам представляется важным проводить подготовительную работу с учебной группой перед началом организации в дистанционном режиме самостоятельной работы по дисциплине; создать возможности в дистанционном курсе для проектирования обучающимся индивидуальной образовательной траектории; обеспечить эффективное взаимодействие в системе «преподаватель – веб ориентированная среда Moodle – студент, индивидуализированные механизмы контроля, самоконтроля, обратной связи для оценки достигнутых результатов.

Список литературы

1. Белько Е. С. Использование электронных обучающих курсов при организации самостоятельной работы студентов / Е. С. Белько, Т. В. Зыкова, И. В. Кузнецова, С. А. Тихомиров // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 1. – С. 107–112.
2. Зыкова Т. В. Опыт использования веб-ориентированной среды Moodle в обучении математике студентов инженерного вуза на основе полипарадигмального подхода / Т. В. Зыкова, Т. В. Сидорова, В. А. Шершнева, Г. М. Цибульский // Информатика в образовании. – 2013. – № 5 (244). – С. 37–40.
3. Муравьева Н. В. Самостоятельная работа студентов-заочников в условиях информационно-обучающей среды: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2013. – 24 с.

УДК 378.046.4

*Ильясова Римма Рашитовна**к.хим.н., доцент*

ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ХИМИИ И БИОЛОГИИ

Аннотация. В настоящей работе освещены вопросы необходимости внедрения дистанционных технологий в систему непрерывного образования Башкирского государственного университета для профессиональной переподготовки преподавателей химии и биологии на базе имеющегося высшего образования в условиях высокой конкуренции на рынке труда.

Ключевые слова: дистанционные технологии, непрерывное образование.

*Ilyasova Rimma**candidate of chemistry, associate professor*

REMOTE TECHNOLOGIES IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL RETRAINING OF TEACHERS OF CHEMISTRY AND BIOLOGY

Abstract. This paper highlights the need for the introduction of distance learning technologies in the system of continuing education of the Bashkir state University for professional retraining of teachers of chemistry and biology on the basis of existing higher education in a highly competitive labor market.

Keywords: remote technologies, continuing education.

Модернизация современного общества в информационной, профессиональной и других областях требует изменений и в системе образования. В настоящее время для того, чтобы удержаться на высоком профессиональном уровне, быть конкурентоспособным на рынке труда, необходимо непрерывно повышать свой уровень знаний. Опыт показывает, что решение проблем подготовки высокопрофессиональных педагогов невозможно без качественной подготовки с использованием новейших педагогических технологий обучения, в частности, дистанционных [1].

Современные компьютерные технологии, в том числе дистанционные, были созданы отнюдь не для развития системы образования. Однако в последние годы четко прослеживается тенденция активного внедрения компьютерных технологий в образование. Компьютерные (дистанционные) технологии особенно активно внедряются в системе высшего образования.

Технология дистанционного обучения (ДО) включает такую форму обучения, которая исключает непосредственное взаимодействие и контакт преподавателя и обучающегося. ДО достаточно широко используется для решения задач подготовки и переподготовки специалистов.

Следует отметить, что для подготовки и переподготовки педагогов необходимо выполнение следующих условий [2]:

- создание технических условий для обучения в рамках дистанционных технологий;
- наличие высокопрофессиональных кадров, способных проводить занятия в дистанционном режиме;
- повышение эффективности самостоятельной работы обучающихся для работы по дистанционным технологиям;

– возможность для обучающихся выбирать актуальные, интересные, доступные курсы.

Башкирский государственный университет, как и многие ВУЗы, является по определению хранилищем научных знаний и при этом использует современные достижения науки и техники в подготовке специалистов. В университете созданы необходимые условия для реализации большого количества программ дополнительного образования и профессиональной переподготовки специалистов, в том числе программа профессиональной переподготовки «Преподаватель химии и биологии». Слушателями курсов могут являться студенты старших курсов естественных факультетов, а также лица, имеющие высшее образование.

Первые годы обучение по данной программе проводилось исключительно в очном режиме. Опыт показал, что студентам старших курсов тяжело посещать занятия по вышеуказанной программе, что было связано с большим объемом учебной нагрузки. Очное обучение некомфортно и для слушателей с уже имеющимся дипломом о высшем образовании, проживающих в регионах, находящихся на расстоянии от места обучения. Начиная с 2015 года переподготовка в рамках программы «Преподаватель химии и биологии» переведена в очно-заочный режим с элементами дистанционного обучения.

При этом слушатели получили возможность обучаться в удобное время в комфортном для себя режиме, в свободное от учебы и работы время. Преподаватели получили возможность взаимодействовать с обучающимися в новом дистанционном режиме, возможность выбирать формы и методы обучения, дополнить традиционную форму обучения современной компьютерной (дистанционной).

Однако следует отметить, что в области передачи естественно-научных знаний и подготовки педагогов в этой сфере существуют свои проблемы: полный переход в ряде областей знаний на дистанционное обучение возможен, но проблематичен, а иногда и невозможен, т. к. для некоторых предметных областей необходима очная демонстрация профессиональных умений и навыков (например, в области химии, биологии...). В таких областях знаний технология дистанционного обучения не может быть использована как единственная форма обучения и наиболее целесообразно ее рассматривать как дополнительное средство обучения.

Поэтому программа профессиональной переподготовки «Преподаватель химии и биологии» предусматривает применение как традиционного (решение сложных задач, демонстрация опытов и т. д.), так и дистанционного обучения при передаче теоретических знаний.

Комбинированное обучение (сочетание традиционного обучения и дистанционных технологий) требует определенных условий для обеспечения качества образования, например, для успешного применения дистанционного обучения в рамках подобных программ необходимо, чтобы материальные, временные и другие затраты учебного заведения, преподавателей, слушателей приводили к высокому качеству знаний, не уступающих знаниям и умениям, получаемым обычным традиционным методом.

Одной из проблем при внедрении дистанционного обучения является слабая готовность (педагогическая, методическая, технологическая) преподавателей высших учебных заведений. Поэтому методическая работа преподавателей должна выйти за рамки владения только традиционными технологиями обучения. Современный преподаватель дистанционных дисциплин должен овладеть новыми методами, технологиями, средствами обучения, научиться создавать учебные материалы

дистанционного формата нового качества, владеть не только знаниями в своей предметной области, но и уметь применять в работе современные компьютерные технологии, включая дистанционные. Следует отметить, что дистанционное обучение не означает обычное использование компьютерной техники, главное заключается в другом – это разработка и использование в преподавательской работе новых программ, учебников, пособий и т. д. Таким образом, разработка современных учебных средств с целью их дальнейшего использования также является важной частью дистанционного обучения.

От слушателей требуется не просто читать и запоминать, а учиться активно, необходимы высокая дисциплинированность и самообучаемость. Этому может способствовать виртуальное общение: вебинары, переписка с преподавателем и т. д.

Важным фактором, влияющим на качество обучения, является понятие «критерии оценок для контроля знаний» слушателей по итогам обучения. Часто в дистанционной системе обучения с целью проверки полученных знаний используются тесты. Однако данная форма контроля знаний не всегда достаточна для создания полной картины приобретенных слушателем знаний и умений. Поэтому в рамках программы «Преподаватель химии и биологии» для контроля знаний используется не только тестирование в дистанционном формате, но также используются письменные контрольные работы в очном и дистанционном режиме, в том числе в режиме виртуального семинара. По итогам обучения в рамках программы предусмотрено написание выпускной квалификационной работы, которую слушатели представляют очно.

Таким образом, слушатели программы переподготовки «Преподаватель химии и биологии» получают полноценное второе высшее образование в очно-заочном режиме с элементами дистанционных технологий.

В последнее время интерес россиян к дистанционному обучению вырос, согласно статистическим данным, при этом количество учебных заведений, обучающих по данной системе, постоянно увеличивается. Следует отметить, что дистанционные технологии обучения особенно актуальны для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Во многих случаях даже здоровые взрослые люди вынуждены постоянно учиться, чтобы удержаться на уровне высокого профессионализма в условиях высочайшей конкуренции на рынке труда, вынужденной миграции, которые вызывают необходимость приобретения взрослыми дополнительного образования и квалификации.

При этом для преподавателя, умеющего и успешно применяющего дистанционные технологии, раскрываются большие возможности для творческого самовыражения, а также для выработки собственного педагогического стиля.

Список литературы

1. Дендебер С. В., Ключникова О. В. Современные технологии в процессе преподавания химии. – М. : 5 за знания, 2007. – 110 с.
2. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании. – М. : Academia, 2003. – 188 с.

УДК 37:004:316

Колонтаевская Ирина Федоровна
д.пед.н., к.юрид.н., профессор

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ⁷

Аннотация. В статье рассматриваются процессы увеличения продолжительности трудовой активности человека; раскрывается необходимость непрерывного образования пожилых людей в условиях цифровизации всех сфер жизнедеятельности; анализируется специфика формирования и развития у людей третьего возраста значимых навыков и компетенций; предлагаются пути решения вопросов по включению пожилых людей в информационное общество, поддержанию их жизненной активности и понижению социального старения.

Ключевые слова: непрерывное обучение пожилых людей, цифровизация образования, компьютерная грамотность.

Kolontaevskaya Irina
doctor of economics, candidate of law, professor

THE LIFELONG LEARNING FOR OLDER PEOPLE IN A DIGITAL REALITY

Annotation. The article discusses the processes of increasing the duration of labor activity of a person; it reveals the need for continuing education of older people in the conditions of digitalization of all spheres of life; the specificity of the formation and development of the third age people of significant skills and competencies is analyzed; proposed ways to address the issues of inclusion of older people in the information society, maintaining their vitality and reducing social aging.

Keywords: lifelong learning for older people, digitalization of education, computer literacy.

Эта статья написана под впечатлением двух событий. Первое случилось почти год назад, и к нему в нашей стране уже привыкли – это существенное повышение пенсионного возраста российских мужчин и женщин. В соответствии с изменениями, внесенными в пенсионное законодательство осенью 2018 года, начиная с 2019 года, он будет увеличиваться ежегодно на 12 месяцев и в 2023 году достигнет, соответственно, 60 и 65 лет [1]. Второе событие имеет локальное значение – в Московском университете имени С.Ю. Витте, в котором работает автор статьи, летом 2019 г. был вручен диплом магистра юриспруденции обучающемуся, возраст которого достиг 84 лет!

Увеличение продолжительности жизни и, неизбежно, трудовой деятельности, стало одним из макротрендов развития человечества. Достижения в науке, технике и медицине позволяют вести более долгую, здоровую и активную жизнь. Вполне вероятно, что у тех, кто родился в последнее десятилетие, карьера будет охватывать 60-70 лет (а не 30-40 как сейчас), а количество освоенных человеком профессий, достигнутых должностей и пройденных мест работы исчисляться десятками.

Всемирная организация здравоохранения прогнозирует к 2050 году в сравнении с 2015 годом почти удвоение в мире доли населения старше 60 лет, что составит 22% от общей численности жителей Земли или более 2 миллиардов человек! [2]. В России эти процессы идут еще быстрее: в 2018 году число лиц пенсионного возраста превысило 25% населения страны (37 миллионов человек), а к 2050 может возрасти до 30 % [3].

⁷ Статья опубликована в рамках поддержанного РФФИ научного проекта № 19-011-00373.

В настоящее время многие пожилые люди стремятся сохранять трудовую активность по самым разным причинам – экономическим, социальным, личностно-статусным и иным. Недавно проведенное в США исследование еще раз подтвердило факт, что работа и продолжительность жизни взаимосвязаны, а именно, работа продлевает продолжительность жизни. Доказано, что продолжение трудовой активности даже в течение одного года после достижения пенсионного возраста снижает смертность на 11% независимо от социально-демографических факторов, образа жизни и состояния здоровья [4].

В то же время, показатели сохранения трудовой активности возрастных групп 60-64 лет и старше 65 лет в выборке экономически развитых стран мира (США, Германия, Франция, Япония, Сингапур) в среднем показывают, что к 65 годам трудовое участие мужчин снижается более чем на 65%, а участие женщин – более чем на 73%. Иными словами, на сегодняшний день в среднем только один из четырех мужчин старше 65 лет и одна из десяти женщин того же возраста продолжают работать [5]. В России трудится каждый пятый пенсионер – на середину 2019 года людей третьего возраста (third age people), по данным Пенсионного фонда РФ, насчитывалось 9,7 миллиона человек [6].

Если сопоставить все вышесказанное со скоростью происходящих в России и мире глобальных перемен и ростом информации в геометрической прогрессии, то обучение в течение всей жизни становится само собой разумеющейся потребностью и насущной необходимостью. Следует также добавить, что для многих экономик мира, в том числе США, стран Европы, Японии, характерна острая нехватка рабочей силы, вызванная старением наций.

Для того, чтобы максимально использовать дар долгой активной трудовой и творческой жизни, необходимо, чтобы каждый имел возможность поддерживать интеллектуальную и трудовую дееспособность в свои 70 или даже 80 лет. На решение проблем непрерывного обучения и образования на протяжении всей жизни (lifelong learning) направлены такие международные документы, как «Принципы в отношении пожилых людей», разработанные в 1991 году Генеральной Ассамблеей ООН [7], Гамбургская декларация об обучении взрослых, принятая 5-й Международной конференцией по образованию взрослых (1997), Выводы Лиссабонского саммита (2000), Меморандум непрерывного образования Европейского Союза (2000). В Российской Федерации возможность непрерывного образования, в том числе дополнительного профессионального, нормативно гарантирована Конституцией РФ (ст. 43), действующим федеральным законодательством, в первую очередь Законом «Об образовании в Российской Федерации», а также законодательством субъектов РФ.

Безусловно, что для увеличения продолжительности трудового долголетия необходимо провести значительные изменения в государственной политике, экономике, организационной культуре и социальных ожиданиях, основанные на достижениях в области медицины, педагогики, геронтообразования и высоких технологий. При этом, государственная политика должна обеспечивать эффективное функционирование экономики в динамично изменяющейся демографической ситуации.

Повышение официального пенсионного возраста требует разработки и внедрения программ обеспечения непрерывности трудовой деятельности, включая профессиональную переподготовку, реструктуризацию различных видов труда с учетом его оцифровки и автоматизации, диверсификацию образовательных услуг и

поиск гибких технологичных форм и методов обучения с учетом особенностей людей третьего возраста.

В связи с тем, что основным фактором, определяющим нашу сегодняшнюю жизнь, является цифровизация и монополизация искусственным интеллектом всех сфер человеческой жизнедеятельности, то эффективное и целесообразное использование ресурсов старения достижимо путем использования современных информационных технологий. Современный человек оказался волей-неволей вовлеченным в цифровую среду, которая слилась с физической реальностью настолько, что даже очень пожилым людям для значительного повышения качества и условий своей жизни необходимо освоение виртуального пространства – то есть овладение хотя бы первичными электронными навыками: пользоваться мобильной связью, совершать электронную запись к врачу или воспользоваться электронной очередью, например, в банке или на почте, осуществлять смарт-контракты для оплаты покупок и услуг ЖКХ. В настоящее время онлайн осуществляется все, начиная от банковских операций и заканчивая покупками, выбором управляющей компании и поставщика энергии, заказом такси и поиском самых дешевых рейсов. Если пожилой человек не ориентируется в цифровой среде, то он оказывается отстраненным от многих преимуществ цивилизации и не может воспользоваться лучшими предложениями на рынке, которые многие компании предлагают только в Интернете.

Инициативное стремление пенсионера работать требует от него уже уверенного пользования компьютером, более продвинутых компетенций владения информационными технологиями, а также навыков ориентирования в информационном потоке. Проблема выживания пожилых людей в киберпространстве усугубляется еще и тем, что те виды работ, которые доступны пенсионерам в силу их солидного возраста, к настоящему времени автоматизированы, роботизированы или будут переведены в цифровой формат в ближайшие годы (консультанты, контролеры, продавцы, фасовщики, работники колл-центров, переводчики, репетиторы и др.). Поэтому пожилому человеку, чтобы претендовать на рабочее место, совершенно необходимо постоянно овладевать актуальным набором компетенций, отучиваться и переучиваться, повышать свою профессиональную подготовку. При этом видится, что методы подобного обучения должны быть не традиционными, линейными, а инновационными, коррелирующими с возможностями и запросами этой возрастной группы обучающихся [8].

В то же время, именно цифровые технологии могут создать необходимые условия для полноценной и качественной жизни пожилых людей, должны стать эффективным механизмом масштабного вовлечения людей третьего возраста в активную познавательную и трудовую деятельность, превратить пенсионеров в продуктивный слой населения. Так, например, Интернет-среда не только позволяет пожилым людям преодолеть социальную изолированность путем киберсоциализации, но и может стать организационной формой их самосовершенствования, профессиональной переподготовки и освоения новых видов деятельности, а также объединить их в важный информационный ресурс общества. Участие в образовательных программах имеет для пожилых людей терапевтическое значение, позволяя им сохранить интеллектуальные способности, которые в свою очередь влияют на биофизические процессы старения, в связи с чем образование, ориентированное на людей пенсионного возраста, должно занять особое место в концепции непрерывного образования [9, с. 127–139].

Цивилизационными требованиями непрерывного обучения и образования пожилых людей в условиях цифровой реальности являются: разработка эффективной цифровизированной системы планирования преемственности; организация сетевой формы реализации образовательных программ посредством информационно-коммуникационных технологий; разработка психолого-педагогических и организационно-правовых механизмов по включению людей третьего возраста в информационное общество; специализированная подготовка тьютеров-консультантов по вопросам оцифровки геронтообразования; внедрение модели асинхронного дистанционного образования, учитывающего специфику обучения людей третьего возраста; повсеместное проведение мероприятий по созданию условий для организации и проведения компьютерных курсов для пенсионеров; разработка соответствующего программного обеспечения, удобного дизайна и адекватного интерфейса, предназначенных для пожилых пользователей (большие кнопки, удобное управление, краткие и внятные инструктивные алгоритмы и т. д.); изучение, оценка и использование зарубежного опыта непрерывного образования, а также применения научного потенциала и трудовых ресурсов пожилых людей в различных сферах деятельности.

Таким образом, потенциал цифровых технологий в секторе образования и профессиональной подготовки является технологичным, гибким, масштабным и указывает на переход к цифровой системе непрерывного обучения и профессиональной подготовки [10]. Развитие цифровых технологий открывает огромный спектр возможностей образования в течение всей жизни, позволяя собирать и направлять накопленные знания и опыт старшего поколения на укрепление экономики и устойчивое развитие российского государства в целом. Непрерывное образование и право на труд в почтенном возрасте способны принести пользу всему обществу, а пожилым людям дают возможность иметь достойную, полноценную, насыщенную и качественную жизнь.

Список литературы

1. Приложение 6 к Федеральному закону «О страховых пенсиях» № 400-ФЗ (введено Федеральным законом от 03.10.2018 № 350-ФЗ).
2. World Health Organization: Retrieved August 15, 2016. URL: <http://who.int/mediacentre/factsheets/fs404/en> (дата обращения 20.07.2019).
3. The 2019 Revision of World Population Prospects. United Nations DESA / Population Division//URL: <https://population.un.org/WPP/> (дата обращения 20.07.2019).
4. Lifelong Learning in the Digital Age/ URL: <https://www.pageuppeople.com/resource/lifelong-learning-in-the-digital-age/> (дата обращения 20.07.2019).
5. На пути к модели непрерывного цифрового образования. URL: <https://www.pageuppeople.com/resource/lifelong-learning-in-the-digital-age/> (дата обращения 20.07.2019).
6. Гусенко М. Правила вычитания. Доля работающих пенсионеров в России снизилась в два раза//Российская газета. 20.06.2019. № 132. URL: <https://rg.ru/2019/06/20/dolia-rabotaiushchih-pensionerov-v-rossii-snizilas-v-dva-raza.html> (дата обращения 20.07.2019).
7. Принципы Организации Объединенных Наций в отношении пожилых людей (Приняты 16.12.1991 Резолюцией 46/91 на 74-ом пленарном заседании 46-ой сессии Генеральной Ассамблеи ООН).
8. Аминов И.И. Юридическая психология: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности (030501) «Юриспруденция» / И.И. Аминов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. – 415с.
9. Richert-Kaźmierska, A., & Forkiewicz, M. Kształcenie osób starszych w koncepcji aktywnego starzenia się [Training of older people in the concept of active ageing]. In A. Rączaszek & W. Koczur (Eds.), Problemy edukacji wobec rozwoju społecznogospodarczego [Problems of education towards socio-economic development] Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego. 2013. Pp. 127–139.
10. Обеспечение плавного обучения в течение всей жизни - следующий рубеж цифрового образования. URL: <https://www.mckinsey.com/business-functions/digital-mckinsey/our-insights/enabling-seamless-lifelong-learning-journeys-the-next-frontier-of-digital-education> (дата обращения 20.07.2019).

УДК 378.147.227

Кушчева Наталия Борисовна
к.т.н., доцент

ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МОБИЛЬНЫХ СИСТЕМ НЕПРЕРЫВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В этой статье предлагается концептуальная основа для мобильного электронного обучения на протяжении образования через всю жизнь, которая обеспечивает систематическую поддержку разработки мобильного опыта обучения. В ней представлен обзор использования новых технологий для обучения в течение всей жизни. В настоящее время для обучения через всю жизнь используется больше персональных технологий для поддержки самоорганизованного обучения.

Ключевые слова: обучение через всю жизнь, мобильное обучение, цифровые занятия, приложения, смартфон.

Kushcheva Natalia
candidate of technical sciences, associate professor

LIFELONG LEARNING USING MOBILE EDUCATIONAL SYSTEMS

Abstract. This paper proposes a conceptual framework for mobile lifelong learning applications that provides systematic support for mobile lifelong learning experience design. It provides an overview about the use of new technologies for lifelong learning. Nowadays more personal technologies are used for lifelong learning to support self-organized learning.

Keywords: lifelong learning, mLearning, digital classes, applications, smartphone.

The learning society is the vision of a society where there are recognized opportunities for learning for every person wherever they are and however old they should be. It is not surprising to know that many are worried about keeping their jobs, or if there will be enough jobs in the future. By improving people's ability to function as members of their communities, education and training increase social cohesion, reduce crime, and improve income distribution. Of course, people could take educational tours. However, the main components of educational tourism are school tours, sightseeing trips, study trips to study a foreign language, study for non-degree studies, study tours for degree studies [2]. Online learning courses are a great option for professionals who continuously try to improve themselves. They are less time consuming, require less commitment and can still help you advance your career. Approaches to the digitalization of the educational process, analyzes the problems of introducing digital technologies and their possible implementation [1].

The millennial workforce is continually growing and overtaking the current Gen-X workforce. This new generation was the first to embrace a complete social adoption and the growing desire for social learning mimics that.

Lifelong learning is the process of gaining valuable skills and knowledge throughout a person's life. Many individuals choose to continue their education for personal development as they see it as a way to reach their full potential, while for others it is a great way to take their career to the next level. The concept of lifelong learning for adults is based on the principles of continuity, flexibility, fast dynamics associated with the change of the needs of the labor market, on the implementation of the concept of education "not for whole life, but life-long" [3].

Learning for professional development can be broken down into two basic categories: going back to university and online learning courses. If a person is thinking of changing

careers, he might also want to consider going back for an undergraduate degree; especially if your target career requires an entirely different skillset. Most universities now offer their degrees online as well, so you could do your degree via distant learning.

Digital classes can teach a person practical skills that can directly benefit his career as he can choose what he wants to learn. The Internet is the most powerful tool for learning ever invented. Soon, we will not only have the World Wide Web, but also new technologies like augmented reality and virtual reality that let us learn and explore through all of our senses rather than textbooks and lectures.

Interaction is key when it comes to learning. An online lifelong training platform makes the development, delivery, and management of a continuing training program simpler. Many companies sponsor their employees' continuing education because they see it as a way of investing in the company's future.

Mobile learning is among the latest trends in education that have captured educators' interest, and seem to hold considerable promise in terms of learning potential. According to sources, the mobile learning market will be worth around \$37.60 million by 2020 [7]. Mobile learning solutions enable educators and trainers to provide real-time interactive training and instructions to the end users through the medium of smartphones and mobile devices. This not only helps to provide an interactive learning experience but also makes learning not restricted to a classroom or a training room. Furthermore, the applications such as video lectures, audio & video course material, eBooks and others allow the access to information on the go which further bridges the time and distance gap between the educators and the students / employees.

It is clear that learning via a smartphone, tablet or other mobile device has become a part of our daily routines, blurring the lines between personal and professional enrichment opportunities. Increased mobile penetration, greater and faster adoption of new technology, improved communication infrastructure, and more reliance on real-time information for decision-making purposes will drive mobile device usage. According to a study by Michaels & Associates [6], 52 % of people using mobile learning (mLearning) use it in bed after waking up and 46 % in before, they go to sleep. Recent research reveals that mobile learning will continue to rise due to the spread of personal devices in the workplace, improved mobile technologies and a growing mobile workforce. Technically, the tablet and the smartphone are different devices that should deliver unique experiences. However, the lines between them have blurred in recent times, and it is now difficult to distinguish between the two.

Extended enterprise training is being strategically deployed in most industries including technology, software, healthcare, manufacturing, consulting, financial, franchise and training companies. For example, when a company releases innovative equipment or software to the market, "they need people external to their company to understand how to implement, use and maintain them successfully."

Companies across the world are increasingly recognizing the need to create focused strategies for designing and implementing mobile learning. According to a survey by the Brandon Hall Group in 2016, mobile learning now features among the top three-business development priorities for companies and ranks only behind the need for seamless business alignment and improved data mining [5].

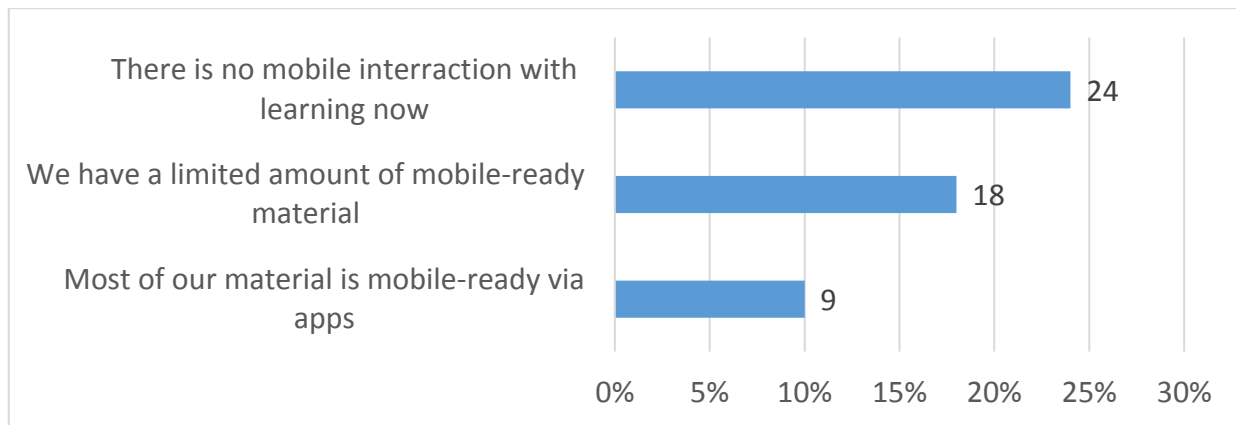


Figure 1 – Business companies, used mobile Lifelong learning in 2016 [7]

The workforce has gone mobile. People are turning to mobile technologies for convenience and connectivity. For many, their mobile device is the medium of choice for communicating with each other and for learning. 90 % now own a smartphone and/or tablet and 84 % are downloading apps, 74 % use a mobile to access resources they need to do their job [8].

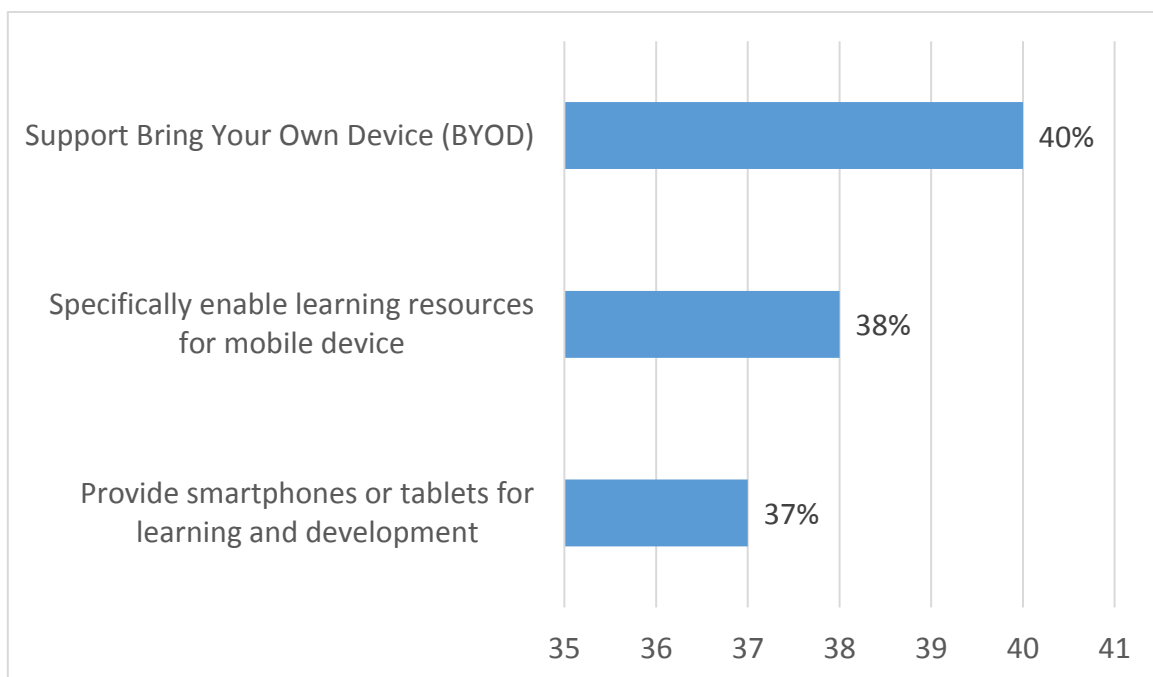


Figure 2 – Business organisations offering mobile Lifelong learning in some form [8]

Mobile learning market caters to users from both the academic as well as the corporate world. The market consists of various large and niche players who provide proficient software solutions such as mobile content authoring, e-books, portable learning management system, mobile and video based courseware, mobile content authoring, interactive assessments, content development.

Advantages of mobile learning:

- Wherever and whenever (It is possible to lay in bed and watch a lecture or complete a survey whenever you want).
- Motivation (“We are going to take an online quiz!” Students are motivated to learn when they can use tablets or other mobile devices. Employees also feel more motivated to

learn something new or to take a training if they can take their learning materials everywhere with them, especially when they don't have time to learn during their regular work hours).

- Different types of content (One can add videos, audio files, and images with mobile learning. Videos make it possible to make learning livelier and more interesting).

- Long distance is not a problem (While one learner might be in New York and the other in Amsterdam, it's still possible to view the same content and take the same tests).

Disadvantages of mobile learning:

- Distraction (Mobile devices can be a great distraction for participants. For adults, mobile learning can be distracting if your users get constantly interrupted with text messages and notifications. Therefore, it requires self-discipline and focus on their part).

- Lack of Internet connection or electricity (Using mobile devices for life-long learning could be an issue if your users do not have Internet connection or electricity readily available).

Supporting the mobile workforce is about more than access and flexibility of time and place, although these are important aspects:

- 58 % agree that learners can choose to access resources at any time;
- 35 % agree that learners can learn at places convenient to them.

The mobile workforce is tech-savvy and connected, learning more from peers and resources that are easily found at the point of need, rather than formal online or face-to-face classroom interventions. eLearning trends such as mLearning, microlearning, social learning, video learning and gamification aren't new to most people in the industry, but their adoption and growth are definitely in an upward swing.

Список литературы

1. Кущева Н. Б. Применение цифровых технологий в современных высших образовательных учреждениях // Архитектура университетского образования: современные университеты в условиях единого информационного пространства: сб. тр. III Нац. науч.-метод. конф. с междунар. участием / под ред. И. А. Максимцева, В. Г. Шубаевой, Л. А. Миэринь. – 2019. – С. 32–38.

2. Кущева Н. Б., Иванова М. А. Международный аспект образовательного туризма // Детско-юношеский туризм: образовательные технологии: сб. науч. тр. по матер. III Междунар. науч.-практ. конф. – 2017. – С. 116–121.

3. Кущева Н. Б., Терехова В. И. Концепция непрерывного образования взрослых как социальный институт инноваций [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. – Т. 4. – № 3. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/21PDMN316.pdf> (доступ свободный).

4. Кущева Н. Б., Терехова В. И. Современная образовательная среда в высшем образовании России / Проблемы современной экономики. – 2018. – № 1 (65). – С. 191–194.

5. Brandon Hall Group HCM [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.brandonhall.com/blogs/the-state-of-mobile-learning-maturity/>.

6. Michaels & Associates. Where Do People Use Mobile Learning [Электронный ресурс]. – URL: http://mnalearning.com/resource_view.php?id=71/.

7. Mobile Learning Market worth \$37.60 Billion by 2020 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.marketsandmarkets.com/PressReleases/mobile-learning.asp>.

8. In-Focus: Learning and Performance on the Move [Электронный ресурс]. – URL: <https://towardsmaturity.org/2016/04/07/in-focus-learning-performance-mobile-workforce/>.

УДК 31

Малкарова Светлана Магомедовна
к.соц.н., проректор

ЦЕЛОСТНЫЙ ПОДХОД К ЦИФРОВИЗАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Полученные знания и навыки стремительно устаревают в эпоху Индустрии 4.0. Система непрерывного образования должна адаптироваться к переменам и ответить на вызов EdTech. На фоне перемен Государственный университет управления предлагает многомерную модель «цифрового университета» и целостный подход к цифровизации образования.

Ключевые слова: непрерывное образование, цифровой университет, EdTech, индивидуальные образовательные траектории, ГУУ, кафедра ЮНЕСКО.

Malkarova Svetlana
candidate of sociology, vice-rector

HOLISTIC APPROACH TOWARDS THE DIGITALIZATION IN EDUCATION

Abstract. The acquired knowledge and skills are getting quickly outdated in the age of Industry 4.0. The system of continuous education is in need of adaption to the ongoing change to be able to answer the challenge of EdTech. Against the given background, the State University of Management offers the multidimensional model of ‘digital university’ and holistic approach towards the digitalization of education.

Keywords: continuous education, digital university, EdTech, individual education trajectories, SUM, UNESCO Chair.

По отношению к существующей неоднозначной ситуации в мировой экономике стало принято говорить о «новой нормальности» (New Normal). Аналогичное описание в терминах «новой нормальности» применимо и к сфере образования. Основными признаками этой «новой нормальности» стало сосуществование традиционной системы образования – школ и университетов, восходящей корнями к европейскому средневековью с его магистерскими шапочками и докторскими мантиями, и совершенно новых образовательных форм и концепций, порожденных четвертой промышленной революцией, приведшей к масштабной цифровизации экономики и социума и массированному внедрению систем искусственного интеллекта во всех сферах человеческой деятельности.

Пока не наблюдается жесткого противостояния между старым и новым. Вместо антагонистического «или-или», мы, скорее, имеем дело с симбиотическим «и... и...». Во многих случаях даже можно говорить о комплементарности и взаимообогащении. Это здоровая тенденция, но не повод для самоуспокоенности. Традиционному образованию, если пользоваться спортивной терминологией, нужно постоянно «быть в форме», чтобы отвечать на вызовы времени, где востребованность выпускников образовательной системы является одним из основных критериев успеха или неуспеха образовательной деятельности.

Серьезнейшим вызовом для современной системы традиционного образования является стремительное устаревание полученных знаний и навыков в ходе становления нового технологического уклада – Индустрии 4.0. Устаревают не только «старые» профессии, унаследованные от прежних технологических укладов, но и умения и компетенции, наработанные в рамках относительно новых, «постсоветских» профессий – таких, например, как маркетолог, исследователь рынка, специалист по рекламе, пиар-специалист.

В рамках вышеуказанных «новых» профессий, приведенных в качестве примера, прослеживается четкое поколенческое деление на поколение профессионалов 90-х–«нулевых» годов и специалистов нового «цифрового» поколения. Последние глядят на первых как на своего рода «динозавров», чьи компетенции, с их точки зрения, практически обнулились, и чья ценность на рынке труда тоже предположительно стремится к нулю.

Например, классического маркетинга как такового практически больше нет. Вместо него есть диджитал-маркетинг, который и парадигматически, и инструментально отличается от своего «классического» предшественника. Можно спорить, насколько оправданна и целесообразна такая замена, но маркетологам более раннего призыва нужно либо всему учиться заново и полностью «перезагружать» свой профессиональный инструментарий и «ментальную карту», либо уступать дорогу молодому поколению специалистов с «цифровым» видением маркетинга.

Ситуация с профессией маркетолога – это частный пример. Но он довольно хорошо иллюстрирует значимость непрерывного образования в эпоху цифровой трансформации экономики и социума. Даже овладение современной, «трендовой» профессией не дает гарантий от полного в ней профессионального устаревания как специалиста за промежуток времени, не превышающий одно десятилетие. Соответственно, участие в непрерывном образовании становится необходимым условием не только для того, чтобы идти вперед в профессиональном развитии, но и для того, чтобы не выпадать из рынка труда задолго до пенсионного возраста.

Цифры говорят о том, что в России пока нет массового осознания такой необходимости. Для сравнения, если в странах ЕС порядка 40 % трудоспособного населения участвует в различных системах повышения квалификации, переподготовки и дополнительного образования, то в Российской Федерации – на данный момент – это всего лишь 17 % [1].

Помимо количественных показателей участия в системе непрерывного образования, важны качественные. На данный момент принципиальной развилкой является то, что в обозримом будущем станет институциональной основой для непрерывного образования – «классическая» связка школа-вуз-ДПО или активно развивающийся EdTech.

EdTech (education technology – образовательные онлайн-технологии) – это перспективный сектор экономики. Эксперт по образованию и руководитель образовательного проекта Давид Бейнбридж в своей активно обсуждавшейся в свое время в экспертном сообществе публикации “Edtech is the next Fintech” («ЭдТех – это следующий ФинТех») предполагает, что как онлайн недавно перевернул рынок финансовых услуг, так же он в ближайшее время перевернет и рынок образовательных. По приводимым им оценкам экспертов, к 2020 г. по всему миру объем инвестиций в образовательные онлайн-стартапы достигнет 252 млрд долл. Драйвером перемен, по мнению Бейнбриджа, является то обстоятельство, что современное поколение учащихся уже буквально родилось с гаджетами в руках и поэтому ожидает, что в учебном пространстве будут присутствовать те же цифровые форматы, к которым они привыкли в повседневной жизни [2].

Рынок EdTech находится в стадии становления. По различным оценкам экспертов, на конец 2018 года его мировой объем составлял от 160 до 250 млрд долл. В России объем рынка EdTech оценивается в диапазоне от 20 до 50 млрд рублей [3]. Есть определенные препятствия в развитии рынка EdTech. Одно из главных – это то, что онлайн-образование пока не всегда предлагает новые инновационные решения,

свойственные именно для современной цифровой среды. Иногда имеет место механический перенос обычных лекций в онлайн, элементарная трансформация учебников в набор видеолекций, а задачников – в онлайн-тесты. При таком подходе у потребителя не всегда возникает понимание, какую добавленную ценность он получает, и насколько целесообразна оплата подобных услуг, если они предоставляются на платной основе.

Тем не менее, будущее, видимо, за EdTech, поскольку он следует общей логике развития цифровой экономики и отражает ключевые тренды Индустрии 4.0. Как ФинТех стал основой современного банкинга, так и EdTech, похоже, будет играть более чем весомую роль в индустрии образования. Вопрос состоит главным образом в том, уйдет ли *реальное* непрерывное образование в коммерциализированный EdTech, где люди на протяжении всей жизни в режиме запрос-ответ будут получать *реальные* знания, умения и навыки синхронно быстро меняющемуся рынку и формирующимся технологическим трендам, в то время как школы, вузы и ДПО будут по факту выдавать «справку об успешно пройденной социализации и умении работать в команде» под видом своих аттестатов, дипломов и сертификатов. Или же, наоборот, EdTech будет успешно инкорпорирован связкой «школа – вуз – ДПО – работодатель» в качестве образовательной технологии, а не «вещи в себе», при условии задействования целостного подхода к цифровизации образования и внедрению систем искусственного интеллекта в образовательном процессе.

Модель «цифрового университета», предлагаемая Министерством науки и высшего образования РФ, дает концептуальное представление, как может выглядеть подобное интегрирование и инкорпорация. Каркас модели «цифрового университета» будет состоять из четырех основных блоков: 1) информационных систем управления университетом, 2) онлайн-поддержки образовательного процесса, 3) ключевых компетенций цифровой экономики, 4) управления учебным процессом на базе индивидуальной образовательной траектории [4]. Предполагается, что элементы модели «цифрового университета» должны быть доступны во всех российских университетах к 2024 году.

Государственный университет управления (ГУУ) уже сейчас тестирует многомерную модель «цифрового университета», состоящую из следующих ключевых подсистем: 1) цифровизированное управление университетом, 2) индивидуальные образовательные траектории с использованием новейших онлайн-платформ, 3) цифровизированные проекты в области образования и молодежной политики, 4) цифровизированные проекты в области науки и исследовательской деятельности, 5) **цифровизированная сквозная модель непрерывного образования: предуниверсарий** (совместный проект с Правительством Москвы) – **учебные институты – молодые ученые – экспертные «мозговые центры» – ДПО – проекты с работодателями в области цифровой экономики**, 6) экосистема цифровых R&D-лабораторий, 7) междисциплинарный хакатон, 8) интеграция гуманитарного и технического знания о цифровой экономике в рамках кафедры ЮНЕСКО «Социально-правовые и этические основы общества знаний (информационного общества)».

Из упомянутых выше восьми подсистем модели «цифрового университета», реализуемых в данный момент в ГУУ, остановимся на трех, представляющих наибольший интерес в рамках проходящей XVII Международной конференции «Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития».

В первую очередь, хотелось бы остановиться на индивидуальных образовательных траекториях, которые внедряются в ГУУ уже в текущем 2019–2020 учебном году. Индивидуальная образовательная траектория (ИОТ) на базе современных онлайн-платформ – это наиболее функциональный ответ на глобальный вызов EdTech существующей системе образования.

Суть EdTech – это индивидуальный кастомизированный поиск нужной именно конкретному обучающемуся информации через современные цифровые форматы. Давление со стороны EdTech на традиционное образование обусловлено недостаточной гибкостью существующих учебных программ, не поспевающих за переменами в социуме и в технологиях. Традиционное образование недостаточно оперативно отвечает на запросы обучающегося на овладение актуальными навыками, в особенности, так называемыми «мягкими навыками» (soft skills).

Индивидуальная образовательная траектория в вузах на современных онлайн-платформах «приручает» EdTech, делая его из альтернативы традиционному образованию просто его технической составляющей. Есть примеры сотрудничества EdTech-платформ с западными университетами, где EdTech-компании продают решения по онлайн-управлению существующими учебными программами, превращаясь в высокотехнологичные сервисы по обслуживанию существующего традиционного университетского образования. Такой же вектор развития возможен и в России – реализовать запрос на кастомизацию образования через гибкие ИОТ, усиленные сугубо сервисными EdTech-решениями.

Важно также кратко остановиться на цифровизированной сквозной модели непрерывного образования, реализуемой в Государственном университете управления. Стратегия университета делает акцент на практико-ориентированное образование за счет укрепления связки «школа-вуз-студент-работодатель». В современном мире практико-ориентированность на 90 % означает адаптивность к быстро меняющимся требованиям стремительно растущей цифровой экономики. Такая адаптивность начинается с уровня предуниверсария ГУУ, где школьники изучают основы технологий виртуальной и дополненной реальности, пронизывает деятельность всех его учебных институтов, осуществляющих подготовку студентов с учетом требований проходящих цифровую трансформацию работодателей, и продолжается в новейших учебных программах по управлению цифровой экономикой, предлагаемых в рамках ДПО.

Третий момент, который представляется целесообразным осветить в данном кратком докладе, – это интеграция гуманитарного и технического знания в рамках цифровой экономики. За эту подсистему в рамках «цифрового университета» ГУУ отвечает открывшаяся в вузе в январе 2019 г. кафедра ЮНЕСКО «Социально-правовые и этические основы общества знаний (информационного общества)».

Вызовом для устойчивого развития системы непрерывного образования является имеющая место разбалансированность гуманитарной и технической составляющих современного образования. На поверхности технические науки благодаря запросам Индустрии 4.0 стремительно продвигаются вперед, а гуманитарии остаются в своего рода «доцифровом гетто».

Но и носители современного продвинутого технического знания сталкиваются с глубоким кризисом гуманитарного характера. Этот кризис можно назвать «дислексией цифрового человека». Люди, в том числе формально образованные, элементарно разучиваются читать. А без навыка чтения у человека нарушается базовая когнитивная

функция, что делает затруднительным освоение не только гуманитарного знания, но и знания вообще.

По статистике, основной причиной отчисления студентов в американских университетах и колледжах является недостаточное овладение навыками чтения и письма. А такому навыку трудно сформироваться с учетом того, что американский школьник выпускных 11–12 классов уделяет чтению в среднем восемь минут в день [5].

Выражение «много букв» перестало быть мемом и фигурой речи. Это уже печальная реальность. Многие современные молодые люди с высшим образованием признаются, что им трудно читать тексты объемом более 2-3 абзацев.

Причиной является то, что в современную цифровую эпоху основным интерфейсом, через который человек взаимодействует с окружающей реальностью, является экран смартфона. Экран смартфона достаточно мал для того, чтобы было удобно читать (если это только не случай сильной близорукости). Поэтому современный человек читает, в основном, только заголовки и выделенные крупным вставки, а также задерживается на визуальных образах. Сам же текст бегло скроллится, и из него произвольно выхватываются лишь отдельные слова. По сути, современный читатель, познавая мир через интерфейс смартфона, скатывается на уровень комикса – много картинок и столь желаемое малое количество букв. А чтение комиксов – это когнитивный мир дошкольника.

Первыми тревогу, как ни странно, забили лидеры IT-индустрии. Известно, что Стив Джобс и Билл Гейтс сильно ограничили своих детей в использовании гаджетов [6]. А среди ведущих IT-разработчиков Кремниевой долины стало модно отправлять своих детей в расположенную в Калифорнии Вальдорфскую Школу Полуострова (The Waldorf School of the Peninsula). В школе пишут мелом на доске, пользование гаджетами полностью запрещено до восьмого класса, а после восьмого класса – сильно ограничено [7].

Когда одного из калифорнийских IT-экспертов спросили, почему, работая в IT-индустрии, он отправил своего ребенка в школу, где нельзя пользоваться гаджетами до восьмого класса, то он ответил в духе, что если бы он, к примеру, работал в индустрии производства «фильмов для взрослых», то тоже не очень бы хотел, чтобы с его продукцией знакомились его дети, не достигшие 18 лет. Вообще непользование гаджетами, согласно новому тренду, становится признаком продвинутости и даже «нового элитизма», хотя 10–15 лет назад все обстояло ровно наоборот. Соответственно, пользование гаджетами трактуется как «новый признак бедности» [8].

Об ограничении пользования гаджетами в школе задумались и в России. 19 августа 2019 г. Минпросвещения, Роспотребнадзор, Рособрнадзор и Российская академия образования рекомендовали школам рассмотреть вопрос об ограничении использования мобильных устройств. Соответствующие рекомендации уже разосланы в регионы [9].

Возвращаясь к деятельности созданной в ГУУ кафедры ЮНЕСКО «Социально-правовые и этические основы общества знаний (информационного общества)», следует отметить, что в ее основные задачи входит анализ новейших трендов влияния на социум цифровой среды (включая, вышеупомянутый наметившийся тренд к «дегаджетизации», обусловленный конфликтом использования гаджетов с когнитивной функцией человека), определение этической и правовой составляющей цифровизации, изучение явления цифрового неравенства с последующей выработкой экспертных рекомендаций по его преодолению, продвижение цифрового волонтерства.

Кафедра ЮНЕСКО уже провела два масштабных исследования – по цифровому неравенству в России и в мире, а также по разработке «индекса цифровой сегрегации доступности образования». В рамках кафедры ЮНЕСКО нет противопоставления гуманитарного и технического знания. Наоборот, имеет место успешная научная коллаборация представителей гуманитарных и социальных наук с ведущими экспертами ГУУ по цифровым технологиям, дающая в итоге должную синергию передового научного знания.

В целом, реализуя целостный подход к цифровизации образования на уровне всех выше перечисленных цифровых подсистем, Государственный университет управления успешно пилотирует модель «цифрового университета» и создает все необходимые предпосылки для устойчивого развития системы непрерывного образования в эпоху Индустрии 4.0.

Однако всегда нужно быть готовым давать оперативные ответы на постоянно возникающие образовательные вызовы. Так, президент IBM Вирджиния Рометти в своих недавних интервью говорит о «новых воротничках» – специалистах без университетских дипломов, но с востребованными техническими навыками – отмечая, что при найме она может предпочесть именно их дипломированным специалистам, но без нужных компании навыков [10].

«Новые воротнички» или дипломированные выпускники «цифровых университетов»? EdTech или индивидуальные образовательные траектории на университетских онлайн-платформах? Гаджеты, помогающие учиться, или гаджеты, способствующие разучиванию? Пользование гаджетами как признак продвинутости или как маркер «новой бедности»? Дивергенция или конвергенция гуманитарного и технического знания в рамках Индустрии 4.0?

Все эти острые вопросы требуют обстоятельной и содержательной дискуссии. Государственный университет управления, развивая модель «цифрового университета», создал авторитетную экспертную площадку для такой дискуссии. 9–10 декабря 2019 г. при поддержке Министерства цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации в ГУУ пройдет III Международный научный форум «Шаг в будущее: искусственный интеллект и цифровая экономика». В этом году форум будет называться «Smart Nations: Экономика цифрового равенства». Пользуясь представившейся возможностью, приглашаем экспертное сообщество на наше главное университетское мероприятие года!

Список литературы

1. Двенадцать решений для нового образования : доклад Центра стратегических разработок и ВШЭ [Электронный ресурс]. – URL: https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf.
2. David Bainbridge. Edtech is the next Fintech. TechCrunch.com, August 14, 2016. – URL: <https://techcrunch.com/2016/08/13/edtech-is-the-next-fintech>.
3. Рынок EdTech: Сделок стало меньше, но они стали крупнее [Электронный ресурс] // VC.RU, 20 мая 2019 г. – URL: <https://vc.ru/future/67979-rynok-edtech-sdelok-stalo-menshe-no-oni-stali-krupnee>.
4. Высшим учебным заведениям раздадут гранты на подготовку кадров для цифровой экономики [Электронный ресурс] // АНО «Цифровая экономика». Data-Economy.Ru, 13 мая 2019 г. URL: https://data-economy.ru/13052019_1.
5. Stickney Eric. What Are Your Students Reading? Edtechdigest.com, August 06, 2019. – URL: <https://edtechdigest.com/2019/08/06/what-are-your-students-reading/>.
6. Joe Clement, Matt Miles. Screen Schooled: Two Veteran Teachers Expose Technology Overuse Is Making Our Kids Dumber. Chicago Review Press, 2017.

7. Matt Richtel. A Silicon Valley School That Doesn't Compute. The New York Times, October 22, 2011. – URL: <https://www.nytimes.com/2011/10/23/technology/at-waldorf-school-in-silicon-valley-technology-can-wait.html>

8. Nellie Bowles. Human Contact is Now a Luxury Good. Screens Used to Be for the Elite. Now Avoiding Them is a Status Symbol. The New York Times, March 23, 2019. – URL: <https://www.nytimes.com/2019/03/23/sunday-review/human-contact-luxury-screens.html>

9. В правительстве рекомендовали школам ограничить использование мобильных телефонов [Электронный ресурс] // Информационное агентство «Интерфакс». 19 августа 2019 г. – URL: <https://www.interfax.ru/russia/673169>.

10. Дипломы не обязательны: президент IBM – о новом подходе к найму [Электронный ресурс] // РБК. – 15 августа 2019 г. – URL: https://pro.rbc.ru/news/5d272eed9a7947783d6720c9?from=vitrina_2.

УДК 338.2:004.9

Мантаева Эльза Ивановна

д.э.н., профессор, проректор

Савченко-Бельский Кирилл Александрович

д.э.н., профессор

Слободчикова Инна Валентиновна

к.э.н., доцент

РОЛЬ ОПОРНОГО УНИВЕРСИТЕТА В ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ РЕГИОНА

Аннотация. Внедрение цифровых технологий изменяет экономику и социальные отношения, открывает новые возможности для прорывного развития стран и регионов. В статье дается обоснование актуальности цифровой трансформации российской экономики. Делается акцент на необходимость подготовки кадров для новой экономики в регионах с использованием научно-технического потенциала опорных вузов.

Ключевые слова: цифровая экономика, информационно-коммуникационные технологии, регион, кадровый потенциал, опорный университет.

Mantaeva Elza

doctor of economics, professor

Savchenko-Belsky Kirill

doctor of economics, professor

Slobodchikova Inna,

candidate of economic sciences, associate professor

THE ROLE OF SUPPORTING UNIVERSITY IN THE DIGITAL TRANSFORMATION OF THE REGION

Abstract. The introduction of digital technologies changes the economy and social relations, opens up new opportunities for breakthrough development of countries and regions. The article substantiates the relevance of the digital transformation of the Russian economy. Emphasis is placed on the need for training for the new economy in the regions using the scientific and technical potential of the supporting universities.

Keywords: digital economy, information and communication technologies, region, personnel potential, basic University.

С возрастанием применения цифровых технологий повседневная человеческая жизнь, производственные отношения, экономическая структура общества, сфера образования предъявляют новые требования в сфере коммуникаций, вычислительной

мощности, информационных систем и услуг. В настоящее время данные становятся новым активом, главным образом из-за их альтернативной ценности, поскольку данные применяются к новым целям и используются для воплощения в жизнь новых идей. В российской экономике в настоящее время большинство вопросов, связанных с использованием информационных и телекоммуникационных технологий в различных сферах деятельности, требует совершенствования урегулирования. Несмотря на то, что в середине 2017 года была принята программа «Цифровая экономика Российской Федерации» [9], нормативно-правовая среда имеет ряд недостатков, создающих значительные препятствия для формирования новых институтов цифровой экономики, развития информационных и телекоммуникационных технологий и связанной с ними хозяйственной деятельности. При этом возрастающее количество граждан Российской Федерации признают растущую потребность в цифровых компетенциях, но уровень использования персональных компьютеров и интернет-информационно-телекоммуникационной сети в России по-прежнему ниже по сравнению с европейскими странами, и наблюдается серьезная разница в цифровых навыках между отдельными категориями населения.

Конфигурация глобальных рынков претерпевает значительные изменения под влиянием оцифровки. Многие традиционные секторы промышленности снижают свою долю в структуре мировой экономики на фоне быстрорастущих новых отраслей, создающих принципиально новые потребности. В системе образования в настоящее время активно расширяется использование цифровых технологий. Практически все образовательные учреждения имеют доступ к сети «Интернет» и достаточно подробно представлены на своих сайтах, что обусловлено государственными требованиями.

В России сегодня создается инфраструктура науки и инноваций, представленная различными институтами развития, технологическими парками, бизнес-инкубаторами, которые могут и должны использоваться для развития цифровой экономики.

Согласно статистическим данным, доля активной интернет-аудитории – это люди, которые выходят в Сеть хотя бы раз за сутки, – на начало 2018 г. составила 63,8% от всех россиян (74,7 миллионов человек) [12].

Россия занимает 78 место в мире (между Малайзией и Чили) по средней скорости загрузки мобильного Интернета. По этим показателям в Европе Россия опережает только Беларусь и Украину. По скорости отдачи Россия занимает 91 место, между Индонезией и Аргентиной. В 2018 г. средняя скорость загрузки в российских мобильных сетях составила 16,26 Мбит/с, что на 14,2% превышает показатель 2017 г. Средняя скорость отдачи составила 7,44 Мбит/с, превысив показатель 2017 г. на 18,7% [13].

Доктрина информационной безопасности Российской Федерации, утвержденная Указом Президента Российской Федерации от 5 декабря 2016 года № 646 «Об утверждении Доктрины информационной безопасности Российской Федерации», является основополагающей для формирования государственной политики и развития связей с общественностью в области информационной безопасности, совершенствования системы информационной безопасности. В Российской Федерации большое внимание традиционно уделялось обеспечению информационной безопасности объектов газоснабжения, энергоснабжения и ядерных установок. Однако две трети российских компаний считают, что за последние три года число преступлений в цифровой среде увеличилось на 75%, что требует усиления системы информационной безопасности во всех сферах экономики. В России цифровые платформы успешно развиваются, но их типы и подходы к созданию существенно различаются [5].

В этой связи роль образовательного учреждения, в частности, опорного регионального университета в процессе создания условий для развития цифровой экономики значительно возрастает. Калмыцкий государственный университет им. Б.Б.Городовикова (КалмГУ) сегодня - это центральная научно-исследовательская площадка региона, ориентированная, прежде всего, на решение задач социально-экономического развития Республики Калмыкия. В 2017 году Калмыцкий государственный университет получил статус опорного вуза и в этой связи ряд стратегических проектов вуза были поддержаны регионом.

Следует отметить, что в КалмГУ образовательная деятельность ведется по всем уровням: начиная с довузовской подготовки, подготовки специалистов со средним и высшим профессиональным образованием, послевузовское образование, а также подготовку по программам дополнительного образования. Образовательный процесс обеспечивают научно-педагогические работники общей численностью около 500 человек, общая острепененность составляет 75% [6].

На площадках университета регулярно проводятся научные мероприятия с участием главы региона, председателя и членов правительства Республики Калмыкия, Торгово-промышленной палаты, представителей различных организаций и деловых кругов. Университет принимает активное участие в конкурсах «УМНИК» и «СТАРТ», поддерживаемых Фондом содействия инновациям, в течение последних десяти лет проводится форум «Инновационная Калмыкия».

Научная и инновационная инфраструктура КалмГУ представлена современным учебным, исследовательским и лабораторным оборудованием, в том числе Центром Биовет, который в настоящее время является единственным местом в регионе, где можно проводить генотипирование и идентификацию животных, иммуногенетический анализ пород крупного рогатого скота, а также независимые сертификационные анализы образцов животного и растительного происхождения. Кроме того, в университете имеется 16 малых инновационных предприятий, которые охватывают такие сектора экономики, как животноводство, растениеводство, создание новых аппаратных систем, трехмерное прототипирование и многое другое [6].

Цифровизация сегодня должна охватить все стороны деятельности университета. Это и экспертная и консультационная роль университета в регионе, которая подтверждается участием университета в разработке и реализации региональных проектов и программ, в том числе документов стратегического планирования региона.

Подчеркнем, что за последние десять лет научная деятельность и авторитет ученых университета значительно возросли, что проявилось в их участии в федеральных, отраслевых и региональных программах, в реализации научных грантов Министерства образования и науки России, Академии наук и внебюджетных фондов. В 2011-2018 годах на базе Университета было проведено около 50 научных форумов, в том числе международных и всероссийских научных конференций по актуальным вопросам развития университетского востоковедения, агропромышленного комплекса Республики Калмыкия, проблемам экологии Прикаспийского региона, функционирования русского языка в национальных республиках и социально-экономического развития территорий.

В стране и в республике признанием пользуются научные школы и направления по проблемам высшего, среднего образования, истории и культуры региона, монгольские исследования и востоковедение, экология, рациональное использование природных ресурсов, животноводство и орошаемое земледелие.

Развитию гуманитарных исследований в значительной степени способствовало заключение соглашения между Правительством Республики Калмыкия и руководством Российского фонда фундаментальных исследований, которое позволяет каждый год финансировать до 35-40 проектов ученых университета в области филологии, истории, экономики, а также проведение международных научных конференций и экспедиций.

Особое внимание следует обратить на то, что Калмыцкий государственный университет является одним из организаторов и активных участников Международной ассоциации университетов прикаспийских государств, объединяющей 36 университетов и научно-исследовательских институтов России ближнего и дальнего зарубежья. Такое сотрудничество оказывает положительное влияние на развитие фундаментальной науки, на формирование и развитие научной и образовательной деятельности, на достижение реальных результатов в подготовке специалистов и высококвалифицированных кадров.

Сегодня в банке научных инициатив Калмыцкого университета – проекты с вузами и организациями разных стран. Особое место в международном сотрудничестве занимает взаимодействие с вузами и научными центрами Монголии, Китая и Казахстана. В рамках подписанных соглашений реализуются научные проекты (исследовательские, экспедиционные, издательские), осуществляются академические обмены преподавателями и студентами, проводятся совместные научные мероприятия, создаются совместные подразделения.

Так, в связи с тем, что государственная программа «Цифровая экономика РФ» актуализирует процесс обеспечения подготовки высококвалифицированных кадров для цифровой экономики и цифрового государственного управления возникает необходимость подготовки населения республики к цифровизации и формирования соответствующих компетенций. Данный процесс касается работающих граждан, а также может затронуть лиц пенсионного и предпенсионного возраста, продолжающих активную профессиональную деятельность. По нашему мнению, ведущими векторами такого процесса могут быть: понимание цифровой культурной реальности, владение принципами ориентирования в ней владение компетенциями по эффективной реализации цифровых технологий в профессиональной деятельности умение осуществлять оптимизированный информационный поиск и анализ информационных источников организация системы плодотворных информационных контактов для решения профессиональных задач реализация различных моделей поведения в цифровой среде в соответствии с морально-этическими нормами психологическая готовность личности к цифровизации.

В свете вышеперечисленного в Калмыцком государственном университете планируется к реализации проект «Цифровая трансформация региона», в рамках которого планируются такие мероприятия, как курсы повышения квалификации для государственных и муниципальных служащих обучающие семинары для населения, руководителей органов власти, учреждений, предприятий круглые столы мастер-классы по цифровой экономике национальная научно-практическая конференция на тему **«Стратегические приоритеты развития экономики региона в условиях цифровой трансформации»**, в рамках ежегодного Форума **«Инновационная Калмыкия»**.

Основным результатом данного проекта станет формирование готовности граждан к цифровизации и повышение их цифровой компетентности. Партнерами реализации проекта выступают АНО «Цифровой прорыв» (г.Москва), Школьная лига

«РОСНАНО» (г.Санкт-Петербург), Министерство цифрового развития Республики Калмыкия, Высшая школа экономики, РАНХиГС.

Таким образом, центральная роль в развитии региона возлагается на университет. Это профессиональное образование, переподготовка и повышение квалификации, научная деятельность, культурное и нравственное развитие. В то же время на нынешнем этапе региональные университеты находятся в ситуации, когда им необходимо не только обеспечить качественное образование, провести исследования, но и привлечь ресурсы для осуществления основных видов деятельности. В современных условиях развития цифровых технологий региональный университет должен измениться коренным образом, так как именно на него теперь ложится ответственность за переход формирования цифровой экономики на региональном уровне.

Список литературы

1. Голубев С.Ю. Социально-предпринимательский вуз: возможность развития для региональных вузов - [Электронный ресурс] <http://www.neweurasia.ru/> - Фонд Новая Евразия.
2. Ицкович Г. Тройная спираль университеты – предприятия - государство. Инновации в действии / Г. Ицкович пер. с англ. под ред. А.Ф. Уварова. – Томск: Томск.гос. ун-т систем упр. и радиоэлектроники, 2010. – 238 с.
3. Каплунов И.А., Колесников А.И. Инновационная научно-производственная деятельность в вузе: Тверской государственный университет - [Электронный ресурс] Инновации № 04 (138), 2010<http://university.tversu.ru/media/innovation.pdf>.
4. Константинов Г.Н., Филонович С.Р. Что такое предпринимательский университет // Вопросы образования – 2007 – №1 - [Электронный ресурс] <http://vo.hse.ru/>.
5. Основные направления политики РФ в области развития инновационной системы – <http://www.consultant.ru/> HYPERLINK "http://www.consultant.ru/" - официальный сайт компании «Консультант Плюс».
6. Отчет о самообследовании ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовиова» за 2018 год.
7. Официальный сайт Территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Республике Калмыкия - <http://statrk.gks.ru/>
8. Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики - <http://www.gks.ru/>
9. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации», утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 28 июля 2017 г. № 1632-р.
10. Реймонд Смайтор, Джана Мэттьюз. Университетское предпринимательство: передача технологий и коммерциализация в высшем образовании // «Инт. Дж. Текнолоджи Трансфер энд Коммьюникейшн», вып. 3, № 1, 2004 г. - [Электронный ресурс] <http://www.nisse.ru> – Национальный институт системных исследований проблем предпринимательства.
11. Попиков А.А. Креативный человеческий капитал как фактор развития инновационной экономики страны // В сборнике: Инновационное развитие экономики. Будущее России материалы и доклады V Всероссийской (национальной) научно-практической конференции, 2018, С.180-183.
12. Интернет в России: динамика проникновения. 2017–2018 гг. - [Электронный ресурс] <https://fom.ru/posts/13999> – фонд «Общественное мнение».
13. Отчет Speedtest о скорости широкополосного и мобильного Интернета во всем мире - [Электронный ресурс] <https://www.speedtest.net/reports/ru/>

УДК 37.013

Ментрак Дорота
кандидат наук

ЗНАЧЕНИЕ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ЗНАНИЙ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Создание, получение и многостороннее преобразование знаний всегда имело большое значение. Знания стали ключевым ресурсом, а управление их передачей является ключевым навыком в образовании. Мы живем в «обществе знаний», в котором изображение становится основным средством передачи. В образовании визуализация знаний помогает интегрировать новые знания. Научный подход к визуализации с использованием новейших исследований мозга требует осознанного подхода: знания принципов создания визуализации знаний и использования изображения в образовательном процессе.

Ключевые слова: образование, непрерывное образование, знания, визуализация, визуальные умения.

Mętrak Dorota
candidate of sciences

SIGNIFICANCE OF KNOWLEDGE VISUALISATION IN LIFELONG LEARNING

Abstract. The creation, acquisition and multilateral transformation of knowledge has always been of great importance. Knowledge has become a key resource, and managing its transfer is a key education skill. We live in a “society of knowledge” in which the image becomes the primary means of communication. In education, visualization of knowledge helps to integrate new knowledge. The scientific approach to visualization using the latest brain research requires a conscious approach: knowledge of the principles of creating visualization of knowledge and using the image in the education process.

Keywords: education, lifelong education, knowledge, visualization, visual competence.

Визуализация знаний

Создание, приобретение и многосторонняя трансформация знаний всегда имели большое значение. Эффективность передачи и преобразования знаний является ключом как к индивидуальному развитию человека, так и к развитию всего человечества.

Основным и естественным для человека средством представления знаний является голос (речь). Письменность и печать представляют собой так называемые системы символов и уже с древних времен служат для передачи и фиксации знаний. Современные методы представления знаний включают в себя, помимо печати и письма, также и цифровые презентации в качестве разновидности, основанной на искусственной знаковой системе, созданной человечеством. Визуализация реальности уже на заре цивилизации сопровождала человека как один из способов распознавания, понимания и передачи знаний. Сегодня, в эпоху визуальной культуры, изображение приобрело особое значение в качестве средства передачи информации.

Визуализация знаний – это довольно емкий набор различных графических значений, используемых для конструирования и передачи знаний, направленных на их комплексное и глубинное понимание. Вкратце, *визуализация* – это графическое отображение информации. Цель такого графического отображения – предоставить зрителю (потребителю) визуально обработанную информацию. Однако для того, чтобы визуализация была эффективной, она должна опираться на базу знаний. Если потребитель не обладает знаниями для понимания графических элементов и взаимосвязей между ними, визуализация не достигает цели.

Визуализация имеет много применений. В большинстве случаев ее можно разделить на две категории: интеллектуальный анализ данных и обмен информацией. При построении графических значений используются следующие методы: **создание (ментального) мысленного образа** (*envisioning*), **создание эскизов** (*sketching*), **реалистичное иллюстрирование** (*expressing*), **создание графических связей** (*diagramming*), **позиционирование объектов в структуре** (*mapping*), **создание физических объектов** (*materializing*), **интерактивная компьютерная визуализация** (*exploring*)⁸.

Визуализация знаний позволяет: передавать факты, передавать суть вещей, переживаний, ценностей, ожиданий, перспектив, мнений и предположений и т. д. Сам процесс визуализации знаний предполагает активность передающего знания человека и его мотивацию при оперировании изображениями. Визуализация знаний очень помогает в демонстрации самому себе того, что вы знаете сами, понимании того, что знают другие, а также увидеть, как найти знания, научиться тому, чему научились другие, и, что особенно важно, структурировать свое мышление, включить свои знания в «коллективную команду (базу) мудрости».

Изображение знаний в презентации

Мы уже упоминали выше о том, что основным и естественным средством представления и передачи знаний являются голос и речь, а письменность и печать уже с древних времен служили для фиксирования знаний. Современные же методы передачи знаний, помимо печати и письменности, включают также и цифровые инструменты, основанные на искусственной знаковой системе, созданной человечеством.

Таким образом, письменность, печать и современная цифровая презентация – это разновидности способов представления знаний на основе искусственной системы символов, созданной человечеством. Очевидно, что печатное слово само по себе уже является методом передачи знаний. В свою очередь форма передачи знаний должна ориентироваться на возможности людей, которым они предназначены.

Главенство изображения над текстом также является проявлением таблоидизации СМИ, языка и, как следствие, социальной реальности. В свою очередь, следствием этого является доминирование массовой культуры и такого явления, как конвергенция⁹. Можно сказать, что между отправителями и получателями разнообразных сообщений происходят не только изменения, связанные с взаимодействием во всех формах коммуникации, но и изменения самих форм коммуникации. Эти изменения создают качественно новые коммуникационные явления. Поэтому сегодня именно изображение стало выполнять роль основного носителя контента¹⁰. Это очевидно связано с удобством модификации и публикации визуальных материалов, благодаря развитию информационных технологий, дополненными передачей звука и открывшими новую область воздействия на человека через изображения.

⁸ *Inżynieria wiedzy*: <http://www.inzynieriawiedzy.pl/wizualizacja-wiedzy/istota> [dostęp: 01.08.2019].

⁹ A. Całek, *Tabloidyżacja a konwergencja mediów – obraz wzajemnych zależności w polskim dyskursie publicznym. Analiza przypadku Tomasza Lisa*, <http://ssp.amu.edu.pl/wp-content/uploads/2013/06/ssp-2013-2-311-328.pdf>, s.311-328, [dostęp: 01.08.2019].

¹⁰ Pulak I., *Wieczorek-Tomaszewska M., Potrzeba kształtowania świadomości informacyjnej w zakresie materiałów wizualnych w szkolnictwie wyższym*. [w:] J. Morbitzer, E. Musiał (red.) *Człowiek – Media – Edukacja*, Katedra Technologii i Mediów Edukacyjnych Uniwersytet Pedagogiczny, Kraków 2012, s. 467.

С каждым годом стремительно возрастает **важность визуализации знаний**. Визуализация знаний играет огромную роль в процессе коммуникации, в котором передача сообщения между отправителем и получателем осуществляется в визуальной форме с использованием соответствующих средств, в частности, СМИ (например, пресса, книги, плакат, телевидение), Интернета, мультимедийных презентаций и других методов коммуникации.

Что касается визуальной коммуникации, в основном она базируется на таких элементах представления, как иллюстрация, фотография, типография, инфографика, фильм или анимация. Используя изображение, поддерживаемое текстом, можно более эффективно воздействовать на получателя сообщения. В этом смысле, цель любой визуализации, которая может быть использована в образовательном контексте, заключается в том, чтобы облегчить получение знаний (идей, концепций фактов, алгоритмов, связей и т. д.)¹¹.

Роль визуальной культуры в образовании постоянно возрастает в связи с растущей значимостью изображения в процессе обучения и преподавания. Она также имеет важное значение для непрерывного образования человека. Однако, к сожалению, в сфере формального образования учителя все еще недостаточно осведомлены об информационных изменениях в области образования и о методах более эффективной передачи знаний. Как отметила Изабела Рудницкая: *«Это требует, среди прочего, разработки новых стратегий и дидактических методов (в соответствии с педагогическими учениями, основанными на творчестве ученика и учителя), учитывающими специфику изображения. Нельзя не принимать во внимание его широкий спектр воздействия на получателя с учетом изменений, происходящих в сфере передачи информации, разнообразия форм и визуальных презентаций. Это приносит существенные изменения, особенно в сочетании с текстом, опубликованном в электронном виде – подверженном процессу конвергенции»*¹².

В образовании визуальное представление знаний используется в силу разных причин. Прежде всего, оно обеспечивает соответствующую структуру и иерархию знаний, которые человек может использовать, чтобы постичь детали конкретной темы. Благодаря этому, информация лучше ассимилируется с уже существующими знаниями. Во-вторых, визуализация показывает четкие связи между явлениями и их взаимоотношениями с целостностью. В-третьих, она делает акцент на том, что является наиболее важным в процессе обучения.

На построение иерархии визуальной трансляции существенное влияние оказывает применение контраста между отдельными элементами с помощью размера элементов, их формы и цвета¹³. Стоит подчеркнуть, что ключевым компонентом в проектировании визуальной информации с целью ее структурирования наиболее эффективным способом является цвет. Это связано с тем, что цвет воздействует на скорость и направление считывания информации. Не менее важным, согласно предпочтениям мозга, является усиление исходного естественного текста за счет

¹¹ S. Segenchuk, *The Role of Visualization in Education*, <https://web.cs.wpi.edu/~matt/courses/cs563/talks/education/IEindex.html>, [dostęp: 01.08.2019].

¹² I. Rudnicka, *W stronę nauczania mobilnego - prezentacja i wizualizacja treści wsparciem dla ucznia cyfrowej szkoły*, http://www.ktime.up.krakow.pl/symp2013/referaty_2013_10/rudnicka.pdf, s. 1, [dostęp: 1.08.2019].

¹³ C. Ware, *Information Visualization: Perception for Design*, Morgan Kaufman, San Francisco 2004, http://www.ifs.tuwien.ac.at/~silvia/wien/vu-infovis/articles/book_information-visualization-perception-for-design_Ware_Chapter1.pdf, [dostęp: 01.08.2019].

преимуществ визуализации как средства распространения информации. Важно иметь в виду, что информацию, которую можно хранить (и находить) в виртуальном пространстве, легче запомнить¹⁴. Человеческий мозг хранит текстовую и визуальную информацию в разных его областях. Эти особенности мозга описаны в малоизвестной теории «двойного кодирования». Теория двойного кодирования А. Пайвио раскрывает возможности усвоения текста на двух уровнях – словесном и визуальном. Стимуляция присутствующих в памяти знаний одного вида активизирует их присутствие в памяти другого вида. Сочетание вербальной и визуальной информации усиливает усвоение информационных сообщений и облегчает их понимание¹⁵. Таким образом, пространственное размещение контента дополняет память обычной текстовой записи.

Применение визуализации знаний в образовании

Создаваемые визуализации знаний, используемые в образовании, должны иметь: узлы (общие точки), линии (пути), сочетания слов, описывающих соединения узлов, и образцы, понимаемые как пространственно упорядоченные узлы, предполагающие их семантическую близость. Рисование и маркировка связей между узлами «дают начало» и поясняют «причины».

Узлы могут быть понятиями или отдельными словами, соединения узлов образуют структуры знаний или схемы их представления. Процесс обучения, в том числе, это процесс построения новых структур знаний или схем знаний путем приобретения новых узлов. Эти новые узлы связаны с существующими узлами и друг с другом. Когда человек создает связи между новыми и старыми существующими знаниями, новые знания интегрируются и понимаются. Таким образом, обучение – это процесс согласования нового явления с существующими структурами понимания.

Каждый преподаватель, выступающий в качестве эксперта, пытается инстинктивно передавать информацию, основанную только на его схеме знаний (и ее индивидуально сформированных структурах). Ученики, имеющие хорошие навыки понимания прочитанного, также инстинктивно распознают схему автора и считывают соответствующие организационные структуры. Как следствие, они используют эту схему для вызова содержания, запоминая и усваивая информацию.

Однако, ученики, которые не имеют хороших навыков считывания организационных схем, могут (при правильно представленной структуре знаний) понять отдельные элементы структуры на низком уровне визуального восприятия. В то же время, связывая их в более крупные сети на более высоких уровнях когнитивных процессов, можно понять и ассимилировать целое, добавляя новый контент к существующим знаниям. Это особенно важно в случае, если ученики являются так называемыми сенсориками: визуалистами, слушателями и кинестетиками.

Визуализация знаний, рассматриваемая как поддержка дидактических инструментов учителя, будет наиболее эффективной в случае наличия учеников-визуалистов. Однако, поскольку никто не является «чистым» сенсориком – визуализация может охватывать и всех учащихся.

Визуальное мышление и визуализация в обучении базируется на графических способах работы с представлением информации. **Визуальное обучение** – один из лучших методов обучения, дающий понимание того, как думать и как учиться – в любом возрасте. Большинству людей нужно увидеть информацию, чтобы научиться.

¹⁴ D. Kahneman, *Pułapki myślenia. O myśleniu szybkim i wolnym*, Media Rodzina, Poznań 2012.

¹⁵ S. Kawiorski, *Koncepcja podwójnego kodowania Allana Paivio w procesie percepcji czytanego tekstu*, „Podkarpackie Studia Biblioteczne” 2013, nr 2, s.33-39; M. Spitzer, *Jak uczy się mózg*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.

Особенно в более позднем возрасте, когда возможности усваивания знаний уменьшаются. И учителя, и обычные люди должны понимать это и стремиться рассматривать визуализацию знаний как науку будущего и прежде всего попробовать самостоятельно освоить такие навыки. Хорошо продуманная визуализация способна облегчить понимание, вспоминание и усвоение знаний в любом возрасте.

Визуальное обучение помогает ученикам / людям организовывать и анализировать информацию: они могут использовать диаграммы и графики для представления больших объемов удобным для понимания способом, помогающим выявлять взаимосвязи и закономерности.

Визуальное обучение помогает ученикам / людям интегрировать новые знания: они лучше запоминают информацию, когда она представлена дважды (они учатся как визуально, так и словесно).

Визуальное обучение помогает ученикам / людям мыслить критически: объединенная вербальная и визуальная информация помогает создавать связи и ассоциации, понимать соотношения и вспоминать связанные детали¹⁶.

Визуализация знаний для образования все еще находится в зачаточном состоянии и только начинает восприниматься как чрезвычайно полезная и эффективная форма передачи. Все указывает на то, что как следствие интенсивного развития исследований мозга и процессов, связанных с обучением людей, она имеет многообещающее будущее.

Визуальные умения

В процессе обучения необходимо формировать так называемые визуальные умения и навыки¹⁷, которые включают чтение изображений, а в более широкой перспективе – образовательные, коммуникационные и социальные процессы. Отметим, что визуальная грамотность (англ. *visual literacy*) – это способность «читать и интерпретировать графические сообщения», а также способность создавать и использовать их.

Широкое использование изображений (и визуализации) в групповой и массовой коммуникации означает, что визуальная грамотность так же необходима для получения, управления, использования и отправки информации, а также управления ею, как и навыки чтения¹⁸. Новые СМИ требуют оперирования изображениями как равнозначными и эквивалентными кодами наряду с традиционными навыками письма и чтения. Доступность и простота использования графических и презентационных приложений и их использование в целях создания материалов для онлайн-публикации в «демократии электронных СМИ» обуславливает необходимость знания правил, регулирующих сферу визуальной коммуникации¹⁹. Благодаря современным общедоступным цифровым инструментам, разработка материалов с использованием графических форм стала возможной и для средне-продвинутого пользователя. Сказанное представляется очень важным, поскольку коммуницирование посредством изображений связано с интенсивным развитием новых областей знаний, таких как: архитектура информации, функциональность, интерактивное и графическое

¹⁶ <http://www.inspiration.com/visual-learning/concept-mapping> [dostęp: 01.08.2019].

¹⁷ M.G. Müller *Visual competence: a new paradigm for studying visuals in the social sciences?*, <https://www.researchgate.net/publication/232839830>, s. 101-112, [dostęp: 01.06.2018].

¹⁸ S Dylak, *Alfabetyzacja wizualna jako kompetencja współczesnego człowieka, UAM, Poznań* 2012, s. 127, <https://repozytorium.amu.edu.pl/jspui/bitstream/10593/6035/1/Visual-literacy-M-E-K-2012.pdf>; [dostęp 1.06.2018].

¹⁹ A. Zwoliński, *Obraz w relacjach społecznych*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2004.

проектирование. Все это дает ответ на вопрос о том, как подготовить информацию для ее скорейшего нахождения и облегчения считывания, а в образовании – для более быстрого запоминания. Можно сказать, что проектирование визуальной информации представляет собой баланс между эстетикой, технологией, контекстом и взаимодействием создателя и получателя²⁰.

Таким образом, основные компоненты визуальной информации остаются неизменными: изображение понимается как иллюстрация, фотография, рисунок или символ, а сам текст как последовательность слов, состоящая из букв-символов. Взаимное определение соотношений между этими компонентами способствует структурированию информации, что, в свою очередь, существенно влияет на способ ее считывания.

Для образовательных нужд особенно важно создавать небольшие информационные блоки и придавать им определенную структуру, выходящую за рамки строк текста. Примером является инфографика, которая представляет собой сочетание традиционной иллюстрации со строчным текстом. Это не новое явление, так как оно присутствовало в течение сотен лет в многочисленных печатных изданиях: картах, рисунках, схемах, графиках. Отметим, что в хорошо разработанных графических проектах всегда есть какой-то элемент, являющийся сигналом для начала процесса чтения, а затем зрение получателя информации направляется на меньшие информационные единицы. Лучшими примерами этого являются интернет-порталы, где визуальная навигация, а также понимание, управление и общение в огромных информационных пространствах, определяется столбцами текста, заголовками, лидами, иконками, иллюстрациями, инфографикой и фотографиями.

Использование новых технологий связано с использованием определенных форм организации и структурирования информации. Происходящие в результате этого изменения информации определяют объем передачи знаний и переоценивают способ восприятия всего образовательного процесса. Вместе с текстом использование знаковых форм улучшает понимание передачи контента – и, следовательно, самого текста. Виртуальное представление информации, закодированной в изображении, надежно хранится и легко воспроизводится, причем получение контента из графических сообщений происходит посредством почти немедленного анализа и когнитивной интерпретации. Для этого, однако, необходим соответствующий ресурс знаний и навыков²¹.

Полезные ссылки

1. Börner, K., Chen, C., & Boyack, K.W. Visualizing knowledge domains. *Annual Review of Information Science & Technology*. 2003, nr 37, s.179–255; <http://www.scimaps.org/exhibit/docs/03-borner.pdf>.
2. Infografiki: https://ia.net/wp-content/uploads/migration/iA_WebTrends_2007_2.pdf.
3. Mapy myśli i infografiki w nauczaniu. Poradnik dydaktyczny; <http://www.ldc.edu.pl/phocadownload/poradniki/LDC%20Poradnik%20Mapa%20my%C5%9Bli%20v3.0.pdf>.
4. Jak wykorzystać wizualizację w edukacji. Poradnik dydaktyczny; http://www.ldc.edu.pl/phocadownload/Nowe_produkty/poradniki/poradnik_mapa_mysli.pdf.
5. Szpilska M., Raport krajowy na temat stanu „wizualizacji uczenia się” w Polsce, Instytut Technologii Eksploatacji – PIB, Radom 2006; www.die-bonn.de/visual.

²⁰ M. Leszkowicz, *Komunikacja wizualna w materiałach dydaktycznych*, „E-mentor” 2009, nr 3, <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/30/id/655> [dostęp 01.06.2018].

²¹ I. Pulak, M. Wieczorek-Tomaszewska, *Potrzeba kształtowania świadomości informacyjnej...*, s.469.

6. Wizualizacja wiedzy. Od Biblia Pauperum do hipertekstu, Materiały konferencji naukowej - UMK, M. Kluza (red.), Portal WiE, Lublin 2011; http://kpbc.umk.pl/Content/160696/ZC_PDF_001_120.pdf.
7. Radomski A., Humanistyka cyfrowa w praktyce – analiza i wizualizacja obrazów, „Roczniki Kulturoznawcze” 2015, nr 4, s. 5–15.
https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/9727/humanistyka_cyfrowa.pdf?sequence=3&isAllowed=y.
8. Szpunar M., Humanistyka cyfrowa a socjologia cyfrowa. Nowy paradygmat badań naukowych, „Zarządzanie w Kulturze” 2016, nr 17, z.4, s.355–369; www.ejournals.eu/Zarzadzanie-w-Kulturze.
9. Rieber L. P., Computer, graphics & Education; <http://www.nowhereroad.com/cgl/request.html>.
10. Dylak S., Wizualizacja w kształceniu nauczycieli, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1995; <https://repozytorium.amu.edu.pl/handle/10593/6029>.
11. Aspekty wizualne w edukacji szkolnej i akademickiej, H. Rarot, M. Śniadkowski (red.), Politechnika Lubelska, Lublin 2016; <http://bc.pollub.pl/Content/12912/PDF/aspekty-new.pdf>.
12. McCandels D., Piękno wizualizacji danych, TEDTalks; https://www.ted.com/talks/david_mccandless_the_beauty_of_data_visualization?language=pl.

Список литературы

1. Całek A., Tabloidyzacja a konwergencja mediów – obraz wzajemnych zależności w polskim dyskursie publicznym. Analiza przypadku Tomasza Lisa; <http://ssp.amu.edu.pl/wp-content/uploads/2013/06/ssp-2013-2-311-328.pdf>, s.311-328.
2. Dylak S., Alfabetyzacja wizualna jako kompetencja współczesnego człowieka, UAM, Poznań 2012, <https://repozytorium.amu.edu.pl/jspui/bitstream/10593/6035/1/Visual-literacy-M-E-K-2012.pdf>, s.119-132.
3. Inżynieria wiedzy; <http://www.inzynieriwiedzy.pl/wizualizacja-wiedzy/istota>.
4. Kahneman D., Pułapki myślenia. O myśleniu szybkim i wolnym, Media Rodzina, Poznań 2012.
5. Kawiorski S., Koncepcja podwójnego kodowania Allana Paivio w procesie percepcji czytanego tekstu, „Podkarpackie Studia Biblioteczne” 2013, nr 2, s.33-39.
6. http://www.humanitas.edu.pl/resources/upload/dokumenty/Wydawnictwo/Zarzadzanie_zeszyt/Zarz%202012%20podzielone/klimczok%20tomczyk.pdf.
7. Leszkowicz M., Komunikacja wizualna w materiałach dydaktycznych, „E-mentor” 2009, nr 3, <http://www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/30/id/655>.
8. Müller M.G., Visual competence: a new paradigm for studying visuals in the social sciences?, s.101-112. <https://www.researchgate.net/publication/232839830>.
9. Pulak I., Wieczorek-Tomaszewska M., Potrzeba kształtowania świadomości informacyjnej w zakresie materiałów wizualnych w szkolnictwie wyższym. [w:] J. Morbitzer, E. Musiał (red.), Człowiek - Media –Edukacja, Katedra Technologii i Mediów Edukacyjnych Uniwersytet Pedagogiczny, Kraków 2012; s.464-478.
10. Rudnicka I., W stronę nauczania mobilnego - prezentacja i wizualizacja treści wsparciem dla ucznia cyfrowej szkoły, s.1-7. http://www.ktime.up.krakow.pl/symp2013/referaty_2013_10/rudnicka.pdf.
11. Segenchuk S., The Role of Visualization in Education, <https://web.cs.wpi.edu/~matt/courses/cs563/talks/education/IEindex.html>.
12. Spitzer M., Jak uczy się mózg, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
13. Ware C., Information Visualization: Perception for Design, Morgan Kaufman, San Francisco 2004; http://www.ifs.tuwien.ac.at/~silvia/wien/vu-infvis/articles/book_information-visualization-perception-for-design_Ware_Chapter1.pdf.
14. Zwoliński A., Obraz w relacjach społecznych, Wydawnictwo WAM, Kraków 2004. <http://www.inspiration.com/visual-learning/concept-mapping>.

УДК 378.046.4

*Михайлова Елена Валерьевна**начальник отдела организации учебных программ*

ТРАНСФОРМАЦИЯ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ

Аннотация. В статье рассматриваются общие тенденции трансформации методов обучения дополнительных профессиональных программ (ДПП) под влиянием развития цифровых технологий, а также концепции возможного применения digital-технологий в качестве инструмента подготовки высококвалифицированных кадров.

Ключевые слова: образование, методы обучения, цифровая экономика, компетенции, трансформация.

*Mikhailova Elena**head of the Department of Educational Programmes Organisation*

THE TRANSFORMATION OF METHODS OF TRAINING IN ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE DIGITAL ECONOMY

Abstract. The article discusses the General trends of transformation of teaching methods of additional professional programs (DPP) under the influence of the development of digital technologies, as well as the concept of the possible use of digital technologies as a tool for training highly qualified personnel.

Keywords: education, teaching methods, digital economy, competences, transformation

На сегодняшний день развитие цифровых технологий и изменения, происходящие в экономической жизни страны обуславливают глобальное применение цифровых (информационно-коммуникационных) технологий в подготовке высококвалифицированных, грамотных, креативно мыслящих специалистов.

В декабре 2018 года был утвержден «Паспорт национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации», в рамках которого реализуется программа «Кадры для цифровой экономики». В данной программе основной задачей является обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров для цифровой экономики. [1]

В сложившихся условиях существующие методы обучения в формате обычных лекций, семинаров в виде очных и очно-заочных занятий в группах при реализации ДПП вступает в острое противоречие с потребностями слушателей в полной мере применять возможности, предоставляемые им развивающимися цифровыми технологиями и требуют трансформации существующих подходов к методам обучения в дополнительном образовании.

Поэтому становится все более актуальным изменение и адаптирование методов обучения, а также развитие цифровых компетенций преподавателей дополнительных профессиональных программ.

Для успешной и качественной подготовки применяются различные методы обучения, как традиционные – лекции, практические занятия, семинар и другие, так и активные методы обучения – групповая дискуссия, разбор конкретных ситуаций, решение кейсов, деловые игры, тренинги и другие. [2, 3, 4]

В самом общем понимании, метод обучения – это процесс, при котором происходит взаимодействие между преподавателем и слушателем, результатом которого является получение и усвоение знаний, умений и навыков. В условиях цифровой экономики передача информации происходит посредством применения информационно-коммуникационных технологий. При наличии большого количества информации в цифровой среде преподаватель выступает в качестве своеобразного проводника, который помогает научиться анализировать и отфильтровывать информационные потоки с целью извлечения необходимых данных.

Использование цифровых технологий диктует трансформирование методов обучения:

- переход от лекций на бумажных носителях (конспектов) к мультимедийным презентациям;
- расширение географических границ за счет проведения скайп-лекций, видеоконференций;
- предоставление слушателям возможности самостоятельного выбора времени и места обучения при применении электронного обучения: онлайн-семинары, видео-лекции, элементы контроля обучения;
- обеспечение условно неограниченного контакта с преподавателем в качестве виртуального наставника;
- разбор конкретных ситуаций с использованием возможностей виртуальной среды, в том числе иммерсивных технологий;
- расширение аудитории слушателей, в том числе предоставление возможности для обучения лиц с ограниченными возможностями.

Все вышеперечисленные изменения в процессе подготовки высококвалифицированных кадров, возможны только при условии развития профессиональных цифровых компетенций самого преподавателя.

В Российской Федерации действует профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», в котором сказано, что педагог должен при необходимости осуществлять электронное обучение, использовать дистанционные образовательные технологии, информационно-коммуникационные технологии, электронные образовательные и информационные ресурсы.

Для повышения уровня профессиональной компетентности преподавателя дополнительных профессиональных программ, в условиях реализации национальной программы «Цифровая экономика РФ», следует сформировать информационные и цифровые компетенции.

Трансформация методов обучения происходит с использованием в учебном процессе информационно-телекоммуникационные технологии, позволяющих реализовывать инновационные образовательные технологии на базе информационных и цифровых компетенций преподавателя.

Сформированная информационная компетенция позволяет преподавателю для повышения уровня знаний самостоятельно осуществлять поиск информации, проводить анализ, отбирать требуемую, преобразовывать, сохранять и распространять ее в информационной среде. Цифровые компетенции формируют навыки и умения преподавателя уверенно, эффективно, безопасно выбирать и применять информационно-телекоммуникационные технологии в решении профессиональных задач.

Основными предпосылками для развития методов обучения в условиях цифровизации могут быть следующие:

- концепция индивидуализации обучения;
- компетентностная модель практико-ориентированного обучения;
- концепция освоения методов добывания необходимой информации;
- повышение самостоятельности в получении новых знаний.

Концепция индивидуализации обучения. В основе данной концепции лежит идея персонализации обучения, направленного на удовлетворение индивидуальных потребностей слушателей и требующий индивидуальный подход. При реализации данной концепции информационные технологии служат инструментом для создания условий, обеспечивающих дистанционные и инфокоммуникационные процессы, передачу и обработку массивов данных, контроль знаний, доступ к различным информационным и справочным системам, навыки исследовательской работы и др.

Компетентностная модель практико-ориентированного обучения. Сущность компетентностной модели практико-ориентированного обучения заключается в формировании умения разрешать проблемы через проектирование и моделирование деятельности. В данной модели упор делается на применение таких методов обучения как скайп-консультации с практиками, защита проектов с применением информационно-коммуникационных технологий, вебинары, бизнес-моделирование с погружением в профессиональную деятельность и др.

Концепция освоения методов добывания необходимой информации – определяет способы информационно-поисковой работы. При реализации данной концепции педагог выступает в качестве наставника и помогает научиться работать с информационным массивом данных, правильно искать, анализировать, отфильтровывать и обрабатывать полученные знания. Здесь превалирует применение скайп-технологий, мессенджеров в качестве оперативного инструмента консультирования, интернет-технологий, дистанционного онлайн и офлайн общения.

В заключении можно сказать, что применение цифровых технологий на данном этапе развития экономики является неизбежным для образовательных организаций, реализующих дополнительное профессиональное образование. Вместе с тем, хотелось бы отметить некоторые отрицательные факторы, которые несет цифровизация:

- потеря навыков письма и как следствие утрата способностей к творческому мышлению;
- зависимость от навязанного мнения Интернет-технологий и как следствие утрата аналитических способностей;
- подмена виртуального взаимодействия и общения и как следствие утрата коммуникационных навыков.

Основываясь на опыте реализации ДПП в ИДПО – «ВЭШ», можно сказать, что точечное выборочное применение цифровых технологий, прежде всего, как инструмента для достижения целей обучения слушателей не только необходимо и возможно, но и станет одним из конкурентных преимуществ на рынке образовательных услуг в условиях постоянно меняющейся и развивающейся экономики.

Список литературы

1. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации»: утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 28.07.2017 № 1632-р [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf>.
2. Стельмашонок В.Л., Михайлова Е.В. Наставничество как один из методов обучения управленцев //Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития: сборник научных трудов по материалам научной конференции (Ростов-на-Дону, 31 октября –

3 ноября 2018 г.): в 2 т. / Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону; Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2018. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36861879>.

3. Галенко В.П., Русинов В.М. От института повышения квалификации – к бизнес-школе // Бизнес-образование. – 2007. – №2. – С. 13-22.

4. Галенко В.П., Табелова О.П. Конкурентоспособность и устойчивое развитие университетской бизнес-школы // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. – 2016. – №5 (101). – С. 60-69.

5. Данченко Л.А., Зайцева А.С., Комлева Н.В. Трансформация модели дополнительного образования в условиях цифровой экономики // Открытое образование. 2019. №1. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-modeli-dopolnitelnogo-obrazovaniya-v-usloviyah-tsifrovoy-ekonomiki>.

6. Бачин Д.А. Наставничество как метод обучения и развития персонала / Д.А. Бачин // Современный научные исследования и инновации. – 2014. – № 4.

7. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2002 – № 9.

УДК 378.046.4:811'33 (045)

Попко Татьяна Геннадьевна
к.филол.н., доцент

ТЕХНОЛОГИИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена использованию технологий электронного обучения иностранным языкам взрослых. Рассматривается роль данных технологий в формировании коммуникативной компетенции, а также в повышении мотивации изучения иностранных языков.

Ключевые слова: технологии электронного обучения, обучение взрослых, коммуникативная компетенция, мотивация.

Popko Tatiana
candidate of philology, associate professor

E-LEARNING TECHNOLOGIES IN THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES IN THE SYSTEM OF LIFELONG EDUCATION

Abstract. The article deals with the use of e-learning technologies in the process of adult foreign language learning. The article describes the role of these technologies in the formation of intercultural competence and the increase of motivation to learn foreign languages.

Keywords: e-learning technologies, lifelong education, communicative competence, motivation.

Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам имеет целью, как показывает название, научить общаться на иностранном языке. Расширение Европы имело ряд последствий: новый подход к языковым потребностям, непрерывное обучение взрослых иностранным языкам и т. п. Чтобы облегчить европейскую интеграцию и подтолкнуть взрослых к изучению иностранных языков исходя из новых социальных и профессиональных реалий, Советом Европы в 1972 г. была создана группа экспертов. Эксперты разработали языковой минимум, без которого невозможно обойтись в социальной и профессиональной жизни в другой стране (Threshold Level English, Un niveau-seuil pour le français). Для каждого языка были разработаны так называемые акты коммуникации, то есть серия возможных высказываний, которые покрывают ряд ситуаций общения. Также была разработана типология категорий потенциальной публики и социальных областей использования языка, что нашло свое

отражение в различных программах и возможности выбора материалов для обучения иностранному языку.

Основной целью обучения, как уже отмечалось, является формирование так называемой коммуникативной компетенции, которая включает четыре составляющие:

- лингвистическая составляющая, которая включает знание правил и структур (грамматических, фонологических, словаря) изучаемого языка;
- социолингвистическая составляющая, которая предполагает знание социокультурных правил использования языка;
- дискурсивная составляющая, которая обеспечивает связь различных типов дискурса в зависимости от параметров коммуникативной ситуации.

стратегическая составляющая, которая заключается в способности использования вербальных и невербальных стратегий, чтобы компенсировать «пробелы» в коммуникации. Такая компенсация основывается на лингвистической или на социолингвистической компетенциях. Умение общаться на языке не сводится к простому знанию этого языка, необходимо уметь приспосабливать языковые высказывания к ситуации общения (социальный статус собеседников, их возраст, место и т. п.) и к цели сообщения (спросить информацию, дать распоряжение, объяснить дорогу и т. п.). Обучающиеся должны употреблять языковые формы таким образом, чтобы быть понятым собеседником. С точки зрения понимания, они должны правильно определить и интерпретировать отношение и поведение своего собеседника, включая жесты, упомянутые им исторические и культурные особенности страны. Как правило, взрослые обучающиеся так или иначе знакомы с историей и современными реалиями стран, язык которых они изучают. Иногда именно эти знания являются мотивацией к изучению иностранного языка наряду с профессиональной необходимостью. Эти знания являются, с одной стороны, положительным фактором, облегчая процесс обучения. С другой стороны, это может осложнить процесс обучения, так как обучающему необходимо найти материал с элементами новизны, чтобы он был интересен и привлекателен для взрослой аудитории. Занятия должны строиться таким образом, чтобы взрослый обучающийся мог использовать уже имеющийся запас знаний и одновременно узнать что-либо новое. Для реализации этих целей неоценимую роль играет применение технологий электронного обучения иностранным языкам. Одним из положительных факторов использования данных технологий является то, что они позволяют поддерживать мотивацию при обучении, так как заинтересовать – это одно, а поддерживать интерес – это совершенно другое. Взрослые люди, изучающие иностранный язык, приходят на занятия после рабочего дня, сказывается усталость, проблемы в профессиональной и личной жизни. В данных условиях обучающий должен сделать все возможное для создания максимально комфортной обстановки на занятиях, варьируя виды работы, используя игровые элементы. С нашей точки зрения, технологии электронного обучения помогают справиться с этими задачами.

Однако внедрение и использование технологий электронного обучения сопряжено с рядом проблем, таких как, например, нехватка опыта в области использования информационных технологий, а также нежелание или неготовность обучающихся к нововведениям. Эффективность той или иной технологии зависит от профессиональной компетенции обучающихся, от умения включать ту или иную технологию в учебный процесс. Необходимо принимать во внимание соответствие выбранного средства поставленной задаче при обучении иностранному языку, уровень знаний обучающихся.

К технологиям электронного обучения относятся следующие средства синхронной или асинхронной коммуникации, используемые для оптимизации учебной деятельности: электронные копии печатных изданий, электронные интерактивные учебники, мультимедиа-презентации учебного материала, системы компьютерного тестирования, обзорные лекции на аудио- и видеоносителях, компьютерные тренажеры, виртуальные лаборатории, интеллектуальные обучающие системы, технологии подкастинга, форумов, сайтов, блогов, сотовые телефоны, электронная почта и т. п. Выбор электронного средства обучения зависит от всех участников процесса обучения, то есть и обучающий и обучающиеся должны активно его использовать в повседневной жизни. Только в этом случае использование того или иного электронного средства будет эффективным. Перед началом занятий рекомендуется провести опрос, чтобы выяснить, какие средства предпочитают обучающиеся, какие средства они чаще всего используют, согласны ли они поделиться с другими участниками своими данными. Только после этого обучающий может выбрать для работы наиболее оптимальное электронное средство обучения. Задания зависят от цели занятия, от уровня группы, например, составить загадку, вопросы, описать фотографию, описать цвета, расположение предметов, высказать свое мнение и т. д.

Как показывает практика, очень часто используются мобильные телефоны. Очень популярным является приложение Viber, где каждая группа обучающихся создает свой чат. Данное приложение используется не только для сообщений информационного характера (расписание занятий, номер аудитории, перенос занятий и т. д. и т. п.), но и в учебных целях. Например, для публикаций дополнительного материала (аудио-, видеоматериалов, статей, фотографий и т. д.), для обмена мнениями по тому или иному вопросу, для публикации собственных видео по тематике изучаемого материала. Переписка ведется на изучаемом языке. Как правило, обучающий не исправляет ошибки при общении в чате, выделяя для этого время на занятиях.

Дискуссионный электронный форум – это место асинхронного обмена между членами более или менее многочисленной группы. Модератор выбирает тему для дискуссии. Участники группы публикуют сообщения и отвечают на публикации других участников, что создает нить дискуссии. В форуме сообщения могут быть представлены хронологически, т. е. сообщения следуют друг за другом, или иерархически, то есть сообщения являются ответом на предыдущее сообщение.

Еще одной возможностью виртуального общения являются блоги. Согласно Википедии блог (англ. Blog, от web log) – это интернет-журнал событий, интернет-дневник, основное содержимое которого – регулярно добавляемые записи, содержащие текст, изображения или мультимедиа. Фактически это развитие сетевого эпистолярного жанра, сопровождаемого авторскими фото- или видеоматериалами. Как правило, они размещаются в обратном хронологическом порядке (последняя запись сверху). При обучении иностранным языкам веблог может быть создан обучающим для определенной группы. В блоге можно размещать материал, который интересен именно определенной группе. Блог может быть также создан и обучающимися для обмена информацией, для публикации дополнительного материала, для обсуждения прочитанного, для комментариев. Это очень хорошая возможность для тренировки письменной речи. Веблог отражает интересы обучающихся, что позволяет обучающему планировать дальнейшую деятельность по изучению иностранного языка на занятиях. Пользователи блогов отмечают их преимущества по сравнению с классическими веб-страницами, их гибкость, возможности использования, размещения материалов. Также отмечается, что рубрика «комментарии» представляет дополнительное преимущество использования

блогов в образовательных целях, так как способствует реальному общению, обмену мнениями между обучающимися в живом контексте.

Не менее интересным представляется использование Инстаграма в учебных целях. Анализ опыта применения Инстаграма показывает, что его можно использовать по-разному: объяснить правила грамматики, уточнить значение того или иного выражения, работать над произношением и т. д. Кроме создания собственных материалов, можно предложить аккаунты других групп, где предлагаются интересные и познавательные задания по изучению языка, например, *Le français avec Pierre* для изучения французского языка. Это дает также прекрасную возможность общаться с участниками этих групп, обмениваться мнениями, секретами изучения иностранных языков.

Использование электронных средств обучения позволяет обучающимся выполнять самостоятельные задания, что очень нравится взрослой аудитории. Так, например, можно предложить такие задания, как неделя поэзии, дни истории, любимый писатель, моменты смеха и другие. Каждый обучающийся ищет интересную информацию и делится ею с другими членами группы, происходит обмен мнениями, выбираются самые интересные сообщения. Также очень интересны презентации в формате «Печа-Куча».

Использование электронных средств обучения иностранным языкам позволяет развивать и совершенствовать письменную речь. С этой точки зрения эффективным представляется использование электронной почты. Так, например, можно предложить обучающимся еженедельно писать отчеты о проделанной работе по изучению иностранного языка: какой вид работы на занятиях больше всего понравился, что лучше всего усвоили, что вызвало трудности и т. п. Все зависит от креативности обучающего, от уровня и интересов группы.

Список литературы

1. Алтуфьева А. А. Некоторые основные проблемы создания общего языка общения в системе Интернет [Электронный ресурс]. – URL : <http://linguact.hyperlink.ru/articles/altufjeva.html>.
2. Вартанова И. И. К проблеме мотивации учебной деятельности / Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 2000. – № 4. – С. 33–41.
3. Владимирова Л. П. Новые информационные технологии в обучении иностранным языкам [Электронный ресурс]. – URL : <http://virtlab.ioso.ru/method.htm#/>
4. Гаврилов Б. В. Плюсы и минусы компьютеризированного обучения иностранным языкам [Электронный ресурс]. – URL : <http://linguact.hyperlink.ru/articles/gavrilov.html/>
5. Елизарова Г. В. Электронная почта и преподавание английского языка: анализ сильных и слабых сторон [Электронный ресурс]. – URL : <http://linguact.hyperlink.ru/articles/elizarova.html>.
6. Еремин Ю. В. Методические аспекты использования компьютерной техники в обучении иностранному языку [Электронный ресурс]. – URL : <http://linguact.hyperlink.ru/articles/eremin.html>.
7. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М. : Просвещение, 1978.
8. Карамышева Т. В. Интернет как средство обучения иноязычной письменной речи [Электронный ресурс]. – URL : <http://linguact.hyperlink.ru/articles/karamysheva.html>.
9. Каспин И. В., Сегаль М. М. Новые технологии в обучении иностранным языкам [Электронный ресурс]. – URL : <http://linguact.hyperlink.ru/articles/kaspinandsegal.html>.
10. Садовникова Н. И. Новые информационные технологии в обучении.
11. Bérard E. L'approche communicative. – P. : CLE International, 1991. – 126 p.
12. Conseil de l'Europe, Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues. Apprendre, enseigner, évaluer. – P. : Didier, 2005. – 460 p.
13. Denis Myriam. Dialogues et cultures. - n 44, 2000 – P. 62.
14. Décoppet L.-O. Intégration du multimédia dans l'enseignement du français langue seconde [Электронный ресурс]. – 2007. – URL : <http://www.edufle.net>.

УДК 355::378

Ундозерова Алла Николаевна
к.пед.н., доц.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ УРОВНЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ КУРСАНТОВ

Аннотация. Обоснована актуальность проблемы развития информационной культуры в условиях современного информационного общества. Представлена структурно-содержательная модель и индикаторы сформированности уровней информационной культуры у курсантов военно-инженерных специальностей.

Ключевые слова: структурно-содержательная модель, информационная культура курсантов, индикаторы сформированности уровней информационной культуры, электронные междисциплинарные учебно-методические комплексы.

Undozerova Alla
candidate of pedagogy, associate professor

DESIGNING A SYSTEM FOR ASSESSING THE LEVEL OF CADETS' INFORMATION CULTURE

Abstract. The urgency of the problem of the development of information culture in the conditions of the modern information society is substantiated. A structural and informative model and indicators of the formation of levels of information culture among cadets of military engineering specialties are presented.

Keywords: structural and informative model, information culture of cadets, indicators of the formation of levels of information culture, electronic interdisciplinary educational and methodical complexes.

Одним из ключевых условий полноценного использования преимуществ современного информационного общества является непрерывное повышение информационно-технологической компетентности всех слоев населения и категорий специалистов. Министерство обороны РФ в соответствии с общими тенденциями развития информационного общества и цифровизации образования уделяет значительное внимание созданию безопасной информационно-образовательной среды военных образовательных организаций, под которой понимается система информационных и образовательных ресурсов, информационных и телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств, обеспечивающих условия для реализации образовательных программ в военно-учебном заведении.

Залогом успешного обучения в условиях информационно-образовательной среды является, по нашему мнению, наличие у будущих офицеров информационной культуры, которую мы рассматриваем как часть общей культуры и основу системы компетенций, обеспечивающих оптимальную информационную деятельность, направленную на удовлетворение информационных потребностей с использованием информационных и коммуникационных технологий [6, с. 268]. Концептуальная модель (рис. 1), описывающая систему формирования информационной культуры курсантов, включает в себя следующие блоки: целевой, устанавливающий цели и задачи; теоретико-методологический, определяющий основные компоненты, подходы и принципы; организационно-технологический, отражающий средства, условия, формы, способы реализации задач, и диагностическо-критериальный, конкретизирующий критерии, показатели и результаты [6, с. 269].

Целевой блок разработанной структурно-содержательной модели обусловлен требованиями Федеральных образовательных стандартов третьего поколения и социальным заказом, определяющим цели и задачи информационной подготовки выпускников инженерных специальностей высших военных образовательных учреждений. Основной целью информационной подготовки курсантов является

формирование информационной культуры как высшей формы информационно-технологической компетентности военных специалистов.

	Социальный заказ общества и государства на подготовку военных инженеров, обладающих информационной культурой		Требования ФГОС ВО направлений подготовки 090000, 110000 и профессиональных стандартов группы 06	
	↓		↓	
Целевой блок	Цель	Формирование информационной культуры будущего военного инженера		
	Задачи	Формирование когнитивных компетенций; формирование коммуникативных компетенций; формирование информационно-технологических компетенций; формирование информационно-правовой культуры и этики информационного взаимодействия.		
Теоретико-методологический блок	Методологическая основа	Междисциплинарный, информационный, деятельностный, компетентностный, технологический, личностно-ориентированный и синергетический подходы		
	Компоненты информационной культуры курсантов военно-инженерных специальностей			
	Когнитивный: знания и представления об информационной картине мира	Коммуникативный: принципы и правила поведения личности в информационном обществе	Операционально-содержательный: практические умения и навыки, связанные с получением, хранением, обработкой и передачей информации	Ценностно-рефлексивный: жизненные установки, оценки и отношение к информационному обществу
Организационно-технологический блок	Виды информационной деятельности курсантов			
	Учебная		Учебно-профессиональная	Военно-научная работа
	Формы	Лекции и семинары	Практические занятия	Самостоятельная работа
	Методы	Технологии развития критического мышления	Информационно-коммуникационные технологии, проектный метод	Технологии эффективного библиографического поиска, поиска и поведения в сети Интернет
	Дидактическое обеспечение	Электронные междисциплинарные комплексы по совокупностям системно-связанных дисциплин, нацеленных на формирование когнитивных, коммуникативных, информационно-технологических компетенций		
	Педагогические условия			
	Совершенствование организации учебного процесса на основе повышения мотивации к информационной деятельности, интеграции содержания, форм и методов обучения гуманитарных, социально-экономических, естественнонаучных и общепрофессиональных дисциплин и использования электронных междисциплинарных комплексов			
Диагностическо-критериальный блок	Критерии сформированности информационной культуры курсанта			
	Степень сформированности мотивации к информационной деятельности	Степень сформированности когнитивных и коммуникативных компетенций	Степень сформированности информационно-технологических компетенций	Степень сформированности ценностных установок
	Показатели сформированности информационной культуры курсанта			
	Мотивация	Знания	Умения и навыки	Компетенции
	Уровни сформированности информационной культуры курсанта			
	Низкий	Средний		Высокий
	Результат:	Выпускник военно-инженерной специальности, обладающий информационной культурой		

Рис. 1. Структурно-содержательная модель формирования информационной культуры курсантов

Задачи определим на основе структурных компонентов информационной культуры будущего военного инженера: формирование когнитивных компетенций; формирование коммуникативных компетенций; формирование информационно-технологических компетенций; формирование информационно-правовой культуры и этики информационного взаимодействия [6, с. 271].

Диагностическо-критериальный блок отражает эффективность процесса формирования информационной культуры, диагностирует достигнутые результаты информационной подготовки курсантов в соответствии с установленными целями и задачами. Данный блок включает критерии, уровни, показатели сформированности компонентов информационной культуры курсантов инженерных специальностей [6, с. 273].

В результате исследований [6 и др.] определены следующие критерии сформированности информационной культуры будущих военных инженеров:

1. Степень сформированности мотивации к информационной деятельности, выражаемая осознанным ответственным отношением к информационной деятельности.

2. Степень сформированности когнитивных и коммуникативных компетенций, выражаемая способностью осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий, способностью применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном языке, для академического и профессионального взаимодействия, способностью организовать и руководить работой команды, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели.

3. Степень сформированности информационно-технологических компетенций, выражаемая способностью понимать сущность и значение информации, сознавать опасности и угрозы, соблюдать основные требования информационной безопасности и защиты государственной тайны, способностью использовать современные программные и инструментальные средства компьютерного моделирования для решения различных исследовательских и профессиональных задач, владеть основными методами, способами и средствами получения, хранения, обработки информации, навыками работы с компьютером в сфере профессиональной деятельности.

4. Степень сформированности ценностных установок, выражаемая способностью определить и реализовать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки и образования в течение всей жизни; способностью владеть культурой и логикой мышления, обобщения, анализа, систематизации, прогнозирования, постановки исследовательских задач профессиональной деятельности и выбора путей их достижения; проявлением уважения к ценности информации, авторским правам, вопросам безопасности, проверки достоверности информации.

Исследования [5, 7 и др.] показали, что формирование высокой мотивации, общепрофессиональных и профессиональных компетенций и ценностных установок возможно в условиях междисциплинарной интеграции, под которой понимается обеспечение целостности образовательного процесса при изучении системно-связанных дисциплин на уровне общности понятий, методов и технологий. Примером такой взаимосвязи может служить совокупность дисциплин учебного плана одной из военно-инженерных специальностей, включающая дисциплины «Информатика», «Программирование», «Базы данных», «Моделирование и проектирование систем»,

направленная на формирование группы информационно-технологических компетенций.

В соответствии с «Методическими рекомендациями по разработке основных профессиональных образовательных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов», утвержденными Министерством образования и науки Российской Федерации 22 января 2015 г. [3] и разработанной на их основе системой оценки уровня сформированности компетенций и результатов обучения [4], были описаны показатели каждой компетенции по трем уровням проявления (начальный, базовый, повышенный) и пяти категориям дескрипторов, отражающих степень формирования компетенции от полной неспособности выполнять действие (1) до способности выполнять его на эталонном уровне (5). Фрагмент матрицы показателей представлен в таблице 1.

Исходя из того, что компетенции представляют собой требования, суть которых определяется способностями к различным видам деятельности, исследователи предлагают использовать в качестве оцениваемых характеристик профессиональные способности военных специалистов, а в качестве индикаторов (видимых проявлений способностей) – уровни усвоения (знания-знакомства; знания-копии; знания-умения, навыки; знания-трансформации по В. П. Беспалько [1]), выражающиеся в порядке роста трудности (субъективной сложности) решаемых задач [2, с. 24]. Методика измерения профессиональных способностей должна включать правила отбора и разработку перечня контрольных задач, успешное решение которых может рассматриваться в качестве поведенческих индикаторов сформированности уровней усвоения, а также обоснование процедуры измерения индикаторов.

Средством реализации междисциплинарного подхода в процессе формирования способностей являются электронные междисциплинарные учебно-методические комплексы (ЭМУМК), включающие «теоретический материал с возможностью перехода посредством гиперссылок к ранее изученным темам, в том числе и по связанным дисциплинам; демонстрационные программы и компьютерные тренажеры для формирования умений и восстановления утраченных навыков; средства компьютерного тестирования, включающие вопросы и задания не только по текущему материалу, но и по ранее изученным дисциплинам; инструменты для автоматизированной оценки уровня сформированности компетенций на основе разработанных критериев и фонда оценочных средств...» [5, с. 98].

Матрица показателей сформированности компетенций

Уровень освоения компетенции ОПК-4	Планируемые результаты обучения	Критерии оценивания результатов обучения (дескрипторы)				
		1	2	3	4	5
Обладает способностью использовать языки и системы программирования, программные средства общего назначения, инструментальные средства компьютерного моделирования для решения различных исследовательских и профессиональных задач	Знать: основные нотации, применяемые при моделировании Уметь: применять информационные технологии и информационно-вычислительные системы для решения научно-исследовательских и проектных задач; моделировать и автоматизированные системы управления, оценивать их характеристики; использовать основные концепции объектно-ориентированного программирования Владеть: прикладными программами моделирования и проектирования систем; методами математического, структурного и функционального описания, анализа и моделирования автоматизированных систем	не демонстрирует знания основных нотаций, применяемых при моделировании; не способен применять информационные технологии для решения проектных задач; не способен моделировать и автоматизированные системы управления; не владеет прикладными программными средствами	не всегда верно демонстрирует знания основных нотаций, применяемых при моделировании; не способен применять информационные технологии для решения проектных задач; не способен применять информационные технологии для решения проектных задач; не способен моделировать и автоматизированные системы управления; не уверенно владеет прикладными программными средствами	неуверенно демонстрирует знания основных нотаций, применяемых при моделировании; способен применять информационные технологии для решения проектных задач; способен применять информационные технологии для решения проектных задач; способен моделировать и автоматизированные системы управления, используя объектно-ориентированное программирование и оценивать их характеристики; свободно владеет прикладными программными средствами	демонстрирует знания основных нотаций, применяемых при моделировании; успешно применяет информационные технологии для решения научно-исследовательских и проектных задач; способен самостоятельно моделировать и разрабатывать автоматизированные системы управления, используя концепции объектно-ориентированного программирования и оценивать их характеристики; свободно владеет прикладными программными средствами	

Для выявления уровня знаний-знакомств в ЭМУМК использованы тестовые задания с вопросами, предполагающими единственный верный ответ. Средствами оценки знаний-копий, знаний-умений выступают типовые задачи, позволяющие охарактеризовать способность применять стандартные алгоритмы решения. В качестве средств измерения знаний-трансформаций используются комплексные задания и проекты, позволяющие объективно оценить способность решать нетипичные практико-ориентированные задания повышенного уровня сложности, применять полученные знания, умения и навыки в практических ситуациях, не имеющих однозначного решения. Так, в качестве задания по дисциплине «Моделирование и проектирование систем» предлагается проект создания автоматизированной информационной системы, который можно рассматривать как набор отдельных успешно решенных творческих задач: постановка задачи; техническое задание; структурная модель объекта внедрения; функциональная модель процесса; логическая и физическая модель базы данных; UML-диаграммы программного обеспечения; интерфейс и функциональность приложения; расчет экономической эффективности.

Процедура измерения индикаторов усложняется тем, что требования к решению творческих задач проектирования не полностью стандартизированы. Основными признаками успешного решения указанных задач является соответствие UML-диаграмм интерфейсу приложения, функционала приложения – функциональной модели процессов, модели базы данных – запросам пользователей, полученного результата – техническому заданию.

Таким образом, методика оценки достижения компетенций включает: 1) выявление цепочек системно-связанных дисциплин, направленных на формирование групп компетенций; 2) формирование матрицы показателей сформированности компетенций; 3) разработка системы контрольных междисциплинарных задач; 4) разработка поведенческих индикаторов сформированности уровней усвоения и способа их измерения.

Шкала сформированности информационной культуры курсантов в содержательном отношении представлена низким, средним и высоким уровнями. Низкий уровень характеризуется несформированностью мотивации к информационной деятельности и ценностно-рефлексивного компонента информационной культуры, поверхностными знаниями по гуманитарным, социально-экономическим, информационно-технологическим дисциплинам.

Средний уровень характеризуется частичной сформированностью компонентов информационной культуры. При этом курсанты проявляют невысокий интерес к информационной деятельности, ограниченный требованиями учебного процесса, имеют неглубокие знания, умения, не достаточные для эффективного решения профессиональных задач с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Высокий уровень характеризуется сформированностью всех компонентов информационной культуры. Курсанты имеют высокую мотивацию к изучению информационно-технологических дисциплин, глубокие знания, уверенные навыки информационной деятельности, готовность к использованию информационно-коммуникационных технологий при решении профессиональных задач, к совершенствованию и самообразованию в условиях становления информационного общества [6, с. 275].

Предлагаемая методика оценки достижения компетенций является основой системы оценки уровней сформированности информационной культуры курсантов и может быть использована для определения эффективности разработанной концептуальной модели и осуществляемой на ее основе информационной подготовки будущих военных специалистов.

Список литературы

1. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1977. – 204 с.
2. Печников А. Н., Прензов А. В. Принцип, модель и методика измерения сформированности профессиональных способностей (компетенций) на различных уровнях усвоения // Развитие военной педагогики в XXI веке: Материалы VI межвузовской научно-практической конференции / под ред. С. В. Костарева, И. И. Соколовой, В. А. Митраховича, Н. В. Ершова. – СПб.: ВАС, 2019. – С. 22–30.
3. Методические рекомендации по разработке основных профессиональных образовательных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов, утвержденные Министерством образования и науки Российской Федерации 22 января 2015 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/metod/DL1_05_2015.pdf (Дата обращения 22.07.2019).
4. Система оценки уровня сформированности компетенций и результатов обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.sgu.ru/sites/default/files/documents/2014/sistema_ocenki_urovnya_sformirovannosti_kompeten_ciy._metodicheskie_rekomendacii.doc (дата обращения 22.07.2019).
5. Ундозерова А. Н. Дидактическое и методическое обеспечение процесса формирования информационной культуры курсантов инженерных специальностей // Шуйская сессия студентов, аспирантов, педагогов, молодых ученых: материалы XI Международной научной конференции (Шуя, 5-6 июля 2018 г.) / отв. ред. А. А. Червова. – Шуя: Изд-во Шуйского филиала ИвГУ, 2018. – С. 97–98.
6. Ундозерова А. Н. Теоретическое обоснование модели формирования информационной культуры курсантов инженерных специальностей // Вестник Ярославского высшего военного училища противовоздушной обороны: научный журнал, ЯВВУ ПВО. – Ярославль, 2018. – № 2. – С. 268–275.
7. Ундозерова А. Н., Близнюк О. Н. Электронный междисциплинарный комплекс как средство формирования общепрофессиональных и профессиональных компетенций в области информатики и информационных технологий // Вестник военного образования. – М., 2018. – № 5 (14). – С. 24–31.

УДК 37.01

Черняева Галина Владимировна
к.филос.н., доцент

ВИРТУАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье показано, что одним из наиболее эффективных комплексных инструментов современной системы непрерывного образования, будь то корпоративное обучение, государственная и региональная социальная развивающая программа или форма развития международных кросскультурных связей, является виртуальный университет.

Ключевые слова: виртуальный университет; система непрерывного образования; виртуальная реальность; виртуальные технологии; визуализация информации; интерактивное обучение.

Cherniaeva Galina
candidate of philosophy, associate professor

VIRTUAL UNIVERSITY AS AN EFFECTIVE TOOL THE MODERN SYSTEM OF CONTINUOUS EDUCATION

Abstract. The article shows that one of the most effective integrated tools of the modern system of continuous education, whether it is corporate training, state and regional social development program or a form of development of international cross-cultural relations, is a virtual University.

Key words: virtual University; continuing education system; virtual reality; virtual technologies; information visualization; interactive learning.

Непрерывное образование как актуальный тренд современного общества обусловлено рядом объективных процессов, энергично разворачивающихся уже более

пяти десятилетий во всем мире: глобализация; информатизация; технологизация; цифровизация; культуртрегерство и социокультурное сотрудничество. Виртуальное пространство интернета сегодня выступает как новая социокультурная [4, с. 631] и образовательная платформа.

Системный взгляд на общество П. А. Сорокина [6] и системный подход к социальному управлению А. И. Пригожина [7; 8, с. 8–13], столь широко распространившиеся благодаря публикации их трудов, привели к пониманию важности образования как системного воздействия на социум. В России после дореволюционной и послевоенной *идеи просвещения и ликвидации безграмотности населения* примерно с 60-х гг. XX в. *идея непрерывного образования*, «образования через всю жизнь» стала главной базовой посылкой подхода к образованию, а *построение систем непрерывного образования* – главной базовой посылкой современных моделей управления образованием.

Помимо относительно новых систем девятилетнего вузовского образования с их многоуровневой подготовкой «бакалавриат – магистратура – аспирантура» на сегодняшний день наиболее распространенными системами непрерывного образования являются:

- системы корпоративного обучения, в частности, корпоративные университеты (например: Автономная некоммерческая организация дополнительного профессионального образования «Корпоративный университет Сбербанка», Частное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Газпром корпоративный институт»; Автономная некоммерческая организация дополнительного профессионального образования «Корпоративный университет РЖД» и др.);
- государственные и региональные социальные развивающие программы;
- международные обучающие программы;
- коммерческие образовательные организации и инициативные интернет-группы, ведущие сайты с обучающими программами (например, с многоуровневыми программами обучения иностранным языкам).

Прообразы виртуальных университетов будущего больше десятилетия функционируют в современном русскоязычном интернет-контенте и привлекают внимание значительной по численности и разноплановой по интересам аудитории, вознамеривавшейся: развить определенные целеориентированные навыки; развернуть индивидуальный проект самореализации; «занять досуг чем-то полезным»; найти друзей и спутников жизни и проч. При этом следует отметить, что, судя по отзывам, размещенным на интернет-сайтах виртуальных проуниверситетов, требования к качеству обучения у современных пользователей сайтов достаточно высоки. К примеру, на сайтах виртуальных проуниверситетов (институтов, курсов) иностранных языков можно найти множество рациональных критических замечаний по поводу организации ритмов, форм и результативности обучения; реплик и замечаний по поводу источников информации и рекомендуемой литературы; свидетельств личного опыта достижения целей обучения. Добровольные «совершенствователи» сайтов виртуальных проуниверситетов высказываются о том, что необходимо визуальное сопровождение аудиальных языковых курсов; необходимы разноуровневые, в том числе – интенсивные программы; важно обновлять интернет-ресурсы университетов, создавать интернет-библиотеки и делать более понятным и удобным пользовательский контент.

Наконец, в 2018 г. в России создана нормативная и материальная база для формирования *первого виртуального университета*: Национальный исследовательский

Томский государственный университет совместно с IT-компанией «Rubius» приступили к реализации уникального масштабного digital-проекта – создание открытого «Виртуального университета 4.0», в рамках которого, по словам его директора А. Замятина, предполагается наряду с образованием применять «иммерсивные технологии» (виртуальной и дополненной реальности VR/AR) и создавать площадки для научных и производственных целей с помощью цифровых инструментов [9].

Виртуальный университет по сравнению с другими формами образования имеет относительно немного ограничений и ряд важных преимуществ, поэтому очень привлекателен для многих интернет-пользователей. *Преимущества виртуального университета:*

- возможность относительно свободного доступа к информации и недоступным в очном формате обучающим программам;
- возможность «ведомости», «следования по маршруту» – минимизации личных усилий обучающихся по конструированию образовательной траектории (готовые учебные программы, методические материалы и рекомендации, источники информации, формы контроля меры усвоения материала и проч.);
- возможность управления временем обучения и выполнения заданий;
- возможность обучаться дома, а при наличии возможности – на рабочем месте;
- возможность минимизации финансовых затрат на обучение даже при условии платного обучения;
- социально-психологическая привлекательность вследствие возможности социальной демонстрации информационно-технологической компетентности, умения использования гаджетов, формирования новой самоидентификации и т. д.;
- психологическая привлекательность вследствие возможности активного использования в процессе обучения средств визуализации информации и игровых форм обучения.

Последний представленный нами аргумент в пользу привлекательности обучения в виртуальном университете на самом деле далеко не последний в выборе программ обучения. Так, А. Е. Войскунский и Г. Я. Меншикова подчеркивают, что виртуальная реальность, «создаваемая за счет визуализации трехмерных объектов методами компьютерной графики, анимации и программирования, является продуктом не только информационных, но и психологических технологий» [1, с. 22]. Анализируя потенциальные возможности использования виртуальной реальности в разнообразных целях, исследователи подчеркивают, что важными преимуществами виртуальной реальности также являются:

- привлекательная для достаточно большого числа пользователей анонимность, когда виртуальное пространство становится единственно средой выживания «недифференцированного множества» [4, с. 631–633];
- экологическая валидность, гибкость, возможность полимодальной стимуляции (разнообразных воздействий движущимися и неподвижными стимулами) и возможность полной регистрации поведенческих реакций пользователя [1, с. 22–23];
- возможность использования виртуальных тренажеров [2] и некоторые другие преимущества.

Особо следует подчеркнуть преимущества виртуального университета для участников систем корпоративного непрерывного обучения:

- возможность получения новых знаний, навыков и умений, а также развития своих актуальных профессиональных и корпоративных компетенций;

- возможность решать задачи обязательного или рекомендованного повышения квалификации без отрыва от производства;
- возможность повышения своего образовательного и профессионального статуса, а также статуса в организации;
- возможность получения оперативной помощи от коллег – участников программ обучения;
- возможность минимизации ресурсных затрат на обучение (время, оплата обучения, подготовительные мероприятия, оформление документов);
- возможность получения комплексных выигрышей, например, от минимизации затрат на поиск, приобретение и изучение необходимых источников информации, методической и научной литературы);
- часто – возможность психологически комфортного обучения и «гарантированного успеха» за счет участия в «мягких» формах итоговой аттестации по программам обучения с применением итогового тестирования в форме индивидуальных письменных ответов на заранее известные вопросы с наборами ответов, в форме коллективного обсуждения итогов обучающей программы (форсайт-сессии, интернет-конференции и проч.);
- практическое удобство – возможность управления временем (ритмами) обучения и выбора места занятий.

Объективными ограничениями эффективности виртуальных университетов, главным образом, являются:

- отсутствие интернет-инфраструктуры в ряде российских регионов;
- отсутствие уверенных навыков её использования как раз у контингента, которому более всего необходимы профессиональная подготовка, дополнительное обучение или переподготовка;
- наличие безнадежно устаревшей (или отсутствие) оргтехники у контингента обучающихся, а также отсутствие финансовых средств на её поддержание (обновление компьютерных программ, антивирусная защита, абонентская плата);
- сравнительная неразвитость данной формы обучения в России;
- юридические и ведомственные ограничения в сфере аккредитации образовательных программ и сертифицирования их участников, что существенным образом влияет на достижение удовлетворенности участников образовательной программы процессом, качеством и результатами образования.

К примеру, одна из бесплатных семестровых образовательных виртуальных программ МГУ имени М. В. Ломоносова по культурологии, развернутая несколько лет назад в рамках, так называемых, межфакультетских курсов, вызвала огромные физические и психологические перегрузки у модератора и ассистента программы, и они впоследствии не возобновили данную программу, хотя её методологический инструментарий был полностью разработан и успешно апробирован. Оказалось, что на программу записалось свыше 400 желающих из многих регионов РФ. Согласно сформированным организаторами обучения правилам, участники обучения должны были в течение семестра еженедельно по понедельникам просматривать выложенную в сеть видеолекцию и в течение суток на следующий день отправлять ассистенту файл с ответами на пару десятков тестовых заданий к видеолекции. На это письмо в интерактивном режиме ассистент, проверивший тест, должен был прислать ответное письмо и выложить результаты каждого обучающегося в интернет-сообщество участников программы.

Очень быстро обнаружилась масса технических проблем у участников обучения (не удалось зарегистрироваться на программу, не открылось видео, не получена вовремя информация, вчера не удалось отправить почту; не работал интернет; болел, есть больничный лист и проч.). Пошел ежедневный поток писем от обучающихся с детальным описанием персональных проблем, а также техническими, организационными и предметными вопросами. Обслужить эту лавину писем ассистент и модератор физически не могли – это были преподаватели с достаточно большой аудиторной учебной и иными видами вузовской нагрузки.

Попросили отвечать на письма добровольцев – волонтеров, это сразу снизило качество содержательных ответов по предмету, а также мотивацию к обучению и удовлетворенность обучением ряда обучающихся. Добавился поток уточняющих вопросов и просто жалоб. В довершение всего оказалось, что заочно, без очного испытания (итогового контроля знаний) сертификаты выдать невозможно, поэтому модераторы курса без каких-либо вознаграждений были вынуждены принимать итоговый экзамен по курсу у приезжающих со всей страны обучающихся группами и индивидуально в течение всего следующего семестра.

Главными проблемами построения эффективных образовательных технологий в виртуальном университете является необходимость учета:

- возрастных и психологических особенностей обучаемого контингента;
- возможностей формирования групп с учетом целей и уровней обучения;
- графиков труда и отдыха обучаемого контингента, а следовательно – графиков работы модераторов и ассистентов обучающих программ с интерактивными формами обучения;
- популярных направлений, содержания и форм обучения;
- ресурсов «организации мультимодальных каналов обратной связи в обучающих системах» [1, с. 32];
- возможностей применения адекватных и эффективных форм отчетности и итогового контроля знаний, навыков и умений обучающихся;
- важности выстраивания механизмов мотивации качественного обучения.

Для преодоления этих трудностей и проблем организации виртуального университета есть определенные ресурсы. Так, российские исследователи Ю. П. Зинченко, Г. Я. Меншикова, Ю. М. Баяковский, А. М. Черноризов, А. Е. Войскунский на основе экспериментальных исследований доказали, что технологии, использующие виртуальную реальность, по сравнению с традиционными формами обучения имеют следующие позитивы, они [3, с. 64–65]:

- оказывают более сильное мотивирующее воздействие;
- позволяют исследовать реальность, которая по тем ли иным причинам в данный момент недоступна человеку;
- могут помогать на ранних этапах обучения одновременному увеличению объема и качества изучаемого материала;
- облегчают обучение детей, которые хорошо владеют современными технологиями и интерфейсом.

Таким образом, можно предположить, что, помогая решению задач образования как взрослых, так и детей, развитие виртуальных университетов будет способствовать решению важной цивилизационной задачи современности – увеличению «количества людей, овладевших новыми мыслительными образами», людей, «способных к творческой реализации на практике своих новых возможностей», формированию поколения «больших личностей» [5, с. 144].

Выводы. Одним из наиболее эффективных комплексных инструментов современной системы непрерывного образования, будь то корпоративное обучение, государственная и региональная социальная развивающая программа или форма развития международных кросскультурных связей, является виртуальный университет. Виртуальный университет по сравнению с другими формами образования имеет ряд уникальных преимуществ: прежде всего – возможность формирования знаний, навыков и умений, компетенций и способностей в удобном для пользователей формате; возможность более эффективного использования существующих баз знаний и возможность активного применения обратной связи в формате интерактивного онлайн-взаимодействия.

Список литературы

1. Войскунский, А. Е., Меньшикова, Г. Я. О применении систем виртуальной реальности в психологии / А. Е. Войскунский, Г. Я. Меньшикова // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2008. – № 1. – С. 22 – 36. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/o-primeneni-sistem-virtualnoy-realnosti-v-psihologii> (дата обращения: 13.07.2019).
2. Дорохов, В. Б. Технологии «виртуальной реальности» и исследование механизмов индивидуального сознания / В. Б. Дорохов // Материалы международной конференции «Теория деятельности: фундаментальная наука и социальная практика (к 100-летию А.Н. Леонтьева)». – М., 2003.
3. Зинченко, Ю. П., Меньшикова, Г. Я., Баяковский, Ю. М., Черноризов, А. М., Войскунский, А. Е. Технологии виртуальной реальности: методологические аспекты, достижения и перспективы / Ю. П. Зинченко, Г. Я. Меньшикова, Ю. М. Баяковский, А. М. Черноризов, А. Е. Войскунский // Национальный психологический журнал. – 2010. – № 1. – С. 64 – 65. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/tehnologii-virtualnoy-realnosti-metodologicheskie-aspekty-dostizheniya-i-perspektivy> (дата обращения: 13.07.2019).
4. Кириллова, Н. Б., Пестова, А. В. «Виртуальный человек» как феномен новой социокультурной цивилизации / Н. Б. Кириллова, А. В. Пестова // Культура и цивилизация. – 2017. – Т. 7. – № 4 А. – С. 628. – 641.
5. Мойсеев, С. В., Горшкова Н. С. Аксиологические проблемы непрерывного образования в интересах устойчивого развития / С. В. Мойсеев, Н. С. Горшкова // Образование через всю жизнь: материалы одиннадцатой Международной конференции «Непрерывное образование в интересах устойчивого развития» (2 этап, г. Минск, 27 – 28 сентября 2013 г.) / Минский ин-т управления; под ред. В. В. Гедранович и Н. В. Суша. – Минск: Изд-во МИУ, 2013. – Вып. 11. – Ч. III. – С. 144 – 147.
6. Сорокин, П. А. Общедоступный учебник социологии. Статьи разных лет / П. А. Сорокин. / Ин-т социологии. – М.: Наука, 1994. – 560 с. (Социологическое наследие).
7. Пригожин А. И. Методы развития организаций / А. И. Пригожин. – М.: МЦФЭР, 2003. – 864 с.
8. Пригожин А. И. Цели организаций: стереотипы и проблемы / А. И. Пригожин // Общественные науки и современность. – 2001. – № 2. – С. 5 – 19.
9. ТГУ и Rubius создали виртуальный университет 4.0 [Электронный ресурс] URL: <http://www.tsu.ru/news/tgu-i-rubius-sozdali-virtualnyy-universitet-4-0/> (дата обращения: 13.07.2019).

УДК 651

Шиндина Татьяна Александровна*д.э.н., доцент, директор Института дистанционного
и дополнительного образования***Усманова Наталья Владимировна***зам. директора Института дистанционного
и дополнительного образования***Князева Нина Владимировна***начальник Отдела дистанционного обучения Института дистанционного
и дополнительного образования*

РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ ЭЛЕКТРОННОГО ДОКУМЕНТООБОРОТА ОТДЕЛА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. Статья посвящена вопросам разработки информационной системы электронного документооборота ИС «Слушатель» и процессу ее внедрения в Институте дистанционного и дополнительного образования НИУ «МЭИ». Описаны предпосылки разработки системы электронного документооборота, проблемы, с которыми пришлось столкнуться при внедрении системы, и определены основные направления развития системы.

Ключевые слова: информационные системы, электронный документооборот, дополнительное образование.

Shindina Tatyana*doctor of economics, associate professor,
director of the Institute of Distance and Additional Education***Usmanova Natalia***vice-director of the Institute of Distance and Additional Education***Knyazeva Nina***Head of the Distance Learning Department of the Institute
of Distance and Additional Education*

DEVELOPMENT AND INTRODUCTION OF THE ELECTRONIC DOCUMENT MANAGEMENT INFORMATION SYSTEM OF THE UNIVERSITY ADDITIONAL EDUCATION DEPARTMENT

Abstract. The article is devoted to development of the IS “Listener” information system for electronic document management and the process of its introduction at the Institute of Distance and Additional Education of NRU “MPEI”. The paper describes the prerequisites for development of the electronic document management system, the problems that had to be encountered during the system’s introduction and the main directions for development of the system.

Keywords: informational systems, electronic document turnover, additional education.

Системы электронного документооборота позволяют решить ряд проблем, которые возникают в любых организациях, независимо от вида их деятельности:

- Обеспечение эффективного управления и прозрачности деятельности организации на всех уровнях.
- Накопление информации, управление данными и регламентирование доступа [4].

- Экономия ресурсов за счет сокращения расходов на управление бумажной документацией [6, 7].

Решение этих проблем происходит за счет оптимизации бизнес-процессов, формализации деятельности сотрудников, вовлеченных в эти бизнес-процессы [2, 8].

Процесс разработки и внедрения информационной системы электронного документооборота мы рассмотрим на примере Института дистанционного и дополнительного обучения НИУ «МЭИ» (далее ИДДО НИУ «МЭИ») и входящего в его состав Отдела дополнительного профессионального обучения (отдел ДПО).

Институт реализует программы по дополнительному профессиональному обучению уже более 10 лет. За это время скопилось большое количество программ, часть из которых реализуется на постоянной основе, что-то, напротив, разрабатывается под конкретного заказчика. В определенный момент времени стало понятно, что кроме бумажной версии необходима электронная база данных таких программ. Кроме того, необходимо было структурировать деятельность по учету контингента и приказам о его движении.

Для Отдела ДПО ИДДО НИУ «МЭИ» предпосылками разработки и внедрения системы электронного документооборота послужили:

1. Сложность структуры.
2. Наличие бумажного архива дополнительных образовательных программ большого объема.
3. Наличие территориально удаленных подразделений.

В настоящее время информационная система НИУ «МЭИ» представляет собой разрозненные подсистемы, эксплуатирующиеся в различных службах университета и зачастую не связанные между собой информационными потоками. Деятельность отдела ДПО на момент принятия решения о разработке информационной системы электронного документооборота фактически не обслуживалась ни одной из подсистем, кроме «1С: Предприятие». Вследствие этого принято было решение о разработке информационной системы электронного документооборота ИС «Слушатель» для обеспечения деятельности Отдела ДПО.

Задачи разработки ИС «Слушатель»:

- автоматизация системы электронного документооборота, формирования и утверждения приказов, связанных с обучением слушателя;
- создание электронной версии личных дел слушателей;
- создание базы данных о клиентах центров (организациях) [5];
- автоматизация данных о результатах обучения, унификация ведомостей, протоколов, аттестационных листов;
- создание и печать итоговых документов, хранение электронных копий [1];
- возможность отслеживать движение контингента;
- автоматизация обработки данных о слушателях, подготовка годовых отчетов [3].

При создании системы были введены понятия, на которых построена логика системы.

Слушатель – лицо, осваивающее дополнительные образовательные программы, в том числе дополнительные профессиональные программы, или дополнительные общеобразовательные программы, реализуемые в МЭИ.

Дополнительная образовательная программа (ДОП) – комплекс основных характеристик образования: цель, планируемые результаты обучения, учебный план, календарный учебный график, содержание дисциплин, организационно-педагогические условия, формы аттестации, оценочные материалы и иные компоненты.

Реализуемая дополнительная образовательная программа – это дополнительная образовательная программа, на которую зачислен на обучение хотя бы один слушатель и известны конкретные сроки и место реализации [4].

Внедрение системы происходило в два этапа:

1. Тестовая эксплуатация на ограниченном наборе программ. На данном этапе работа охватывала несколько краткосрочных программ, проходящих на постоянной основе. На этапе удалось отработать механизмы создания типовых договоров с физическими лицами, создание приказов о движении контингента, печать итоговых документов типа «Сертификат».

2. Опытная эксплуатация на всех программах Отдела дополнительного профессионального образования. На данном этапе в ИС «Слушатель» были введены данные обо всех дополнительных образовательных программах, которые реализуются через Отдел ДПО: программ профессиональной переподготовки, программ повышения квалификации, программ дополнительного обучения для детей и взрослых. На данном этапе были отработаны механизмы создания типовых договоров с юридическими лицами на обучение группы слушателей, доработано количество шаблонов для создания приказов о движении контингента (для случая восстановления или перевода слушателей), создана электронная зачетка слушателя, шаблоны личного дела, анкеты и учебной карточки слушателя, отработана печать итоговых документов типа «Диплом о профессиональной переподготовке», «Удостоверение о повышении квалификации». Были установлены связи, позволяющие интегрировать информацию в ИС «Слушатель» из других информационных систем НИУ «МЭИ».

Основные проблемы, с которыми Отдел ДПО столкнулся при внедрении системы электронного документооборота ИС «Слушатель»:

1. Организационные сложности, связанные с желанием сотрудников отдела проводить документооборот «по старинке».

2. Наполнение базы сведениями о реализуемых программах, введение учебных планов.

3. Необходимость доработки системы, связанная с появлением нетипичных ситуаций при обучении слушателей.

На сегодняшний день можно считать опыт по внедрению системы успешным. Широкий спектр деятельности Отдела ДПО удалось автоматизировать.

Дальнейшее развитие системы электронного документооборота ИС «Слушатель» планируется в следующих направлениях:

1. Возможность создания отчетов, в том числе по формам Министерства.

2. Создание связи с сайтом ИДДО НИУ «МЭИ», которая позволяла бы автоматически выгружать информацию о вновь разработанных программах дополнительного обучения.

3. Создание в системе возможностей электронной подписи документов.

Список литературы

1. Об обязательном экземпляре документов : Федеральный закон № 77-ФЗ от 23.11.1994 г. (с изменениями, внесенными Федеральным законом от 26.03.2008 № 28-ФЗ).
2. Управление документами. Общие принципы : Международный стандарт ISO 15489-1:2001.
3. ГОСТ 34.602-89 «Техническое задание на создание автоматизированной системы».
4. Федяинова В. И., Тысо Т. Н. Электронный документооборот: технология внедрения и способ оптимизации бизнес-процедур // Вестник Омского университета. – 2012.
5. Мансурова Н. А., Веселов П. С. Предпосылки и этапы внедрения системы электронного документооборота в сфере малого и среднего бизнеса // Экономические исследования. – 2010. – № 1.

6. Саттон Майкл Дж. Д. Корпоративный документооборот. Принципы, технологии, методология внедрения. – СПб. : Азбука, 2002.
7. Жеребенкова В. Документооборот на предприятии. – Вершина, 2005.
8. Fischer Layna. Innovation and Excellence in Workflow Process and Knowledge Management. – Future Strategies Inc., 2000.

УДК 378.1

Щербакова Марина Викторовна
к.пед.н., доцент

ФОРМИРОВАНИЕ ПОТРЕБНОСТИ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В статье представлена стратегия формирования у студентов потребности в непрерывном образовании; основное внимание уделяется концепции смешанного обучения, которая обеспечивает эффективную самостоятельную дистанционную учебную деятельность студентов в информационно-образовательной среде вуза.

Ключевые слова: непрерывное образование; потребность; информационно-образовательная среда; смешанное обучение.

Scherbakova Marina
candidate of pedagogy, associate professor

CREATING THE NEED FOR CONTINUOUS LEARNING IN THE TECHNOLOGY- BASED EDUCATIONAL ENVIRONMENT WITHIN THE UNIVERSITY

Abstract. The article presents a strategy for creating the need for students to continuously learn; the focus is on the concept of blended learning, which provides effective independent distance learning activities for students in the technology-based educational environment of the university.

Keywords: continuous learning; need; technology-based educational environment; blended learning.

Современному российскому обществу все больше требуются специалисты, обладающие не только определенными профессиональными знаниями и умениями, но и имеющие высокий уровень личностного развития, стремящиеся к самообразованию в процессе профессиональной деятельности в течение всей жизни.

В настоящее время процесс модернизации сферы образования сопровождается изменением в целеполагании и содержании образования, введением новых государственных стандартов, программ, учебников, совершенствованием технологий обучения. Все это требует от современного педагога высокого уровня профессиональных компетенций и личностного развития, что обеспечит его активную жизненную позицию и профессиональный рост. В связи с инновационными процессами в образовании постоянное профессиональное развитие становится очевидной потребностью преподавателя как общеобразовательной, так и высшей школы. Задачи, поставленные перед профессиональным педагогическим сообществом, определяют актуальность поиска путей развития у будущих преподавателей внутренне мотивированного отношения не только к получению высшего педагогического образования, но и формирования потребности в дальнейшем непрерывном образовании и самосовершенствовании.

Как отмечает В. В. Сериков, сама природа педагогической деятельности не позволяет ответить на вопрос «чему должен быть обучен педагог?». По мнению автора, этот вопрос «звучит не вполне корректно». Вслед за В. В. Сериковым мы полагаем, что

«педагог должен пройти своеобразную профессиональную социализацию, прийти к компетентности, к лично приобретенному опыту» [3, с. 329]. Такая социализация будет состоять из достаточно длительных периодов его допрофессиональной и профессиональной деятельности, а обучение в вузе «лишь задает будущему педагогу профессионально ценные ориентиры» [3, с. 329].

Для успешной реализации задач обновления высшего педагогического образования, на наш взгляд, необходима творческая информационно-образовательная среда, которая будет способствовать развитию у будущих педагогов положительной мотивации к непрерывному возвращению себя, осознанию студентами необходимости профессионально-личностного самосовершенствования в процессе непрерывного образования.

Предпосылками создания модели формирования у студентов потребности в непрерывном образовании служит совокупность уже созданных в последние два десятилетия концептуальных идей, выражающих личностно развивающую образовательную парадигму. В ходе исследования проблем профессионального образования было определено, что особенностью потребностно-мотивационного обеспечения учебно-познавательной деятельности студентов является ее профессиональная направленность (Н. К. Котилевский, Н. В. Кузьмина, А. Н. Сейтешев, В. А. Сластенин, А. И. Щербаков). Профессиональная направленность учебной деятельности будущих педагогов в образовательном процессе университета будет способствовать формированию у них мотивов осознания личностной значимости знаний для успешного овладения профессией учителя, необходимости приобретаемых умений для ориентировки в различных ситуациях профессионально-педагогической деятельности, что в свою очередь вызывает потребность в постоянном совершенствовании необходимых профессиональных компетенций.

Анализ научных публикаций по проблемам профессионального образования в течение жизни позволяет нам сделать вывод о том, что непрерывное образование может выступать в качестве специфической формы личностного и профессионального саморазвития будущего педагога. Б. М. Бим-Бад характеризует непрерывное образование как «процесс роста образовательного (общего и профессионального) потенциала личности в течение жизни». По мнению автора, такой рост должен соответствовать потребностям личности и общества и быть организационно обеспеченным системой государственных и общественных институтов [1, с. 168].

Проводимое нами на базе ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет» (ВГУ) исследование проблем формирования личности конкурентоспособного преподавателя иностранного языка позволило нам выделить педагогические условия, способствующие процессу развития у будущих педагогов потребности в непрерывном образовании:

- учет в процессе профессиональной подготовки индивидуальных потребностей будущих педагогов (в частности, осознание обучающимися личностной значимости успешной профессиональной карьеры);
- вариативность и возможность построения различных моделей личностного и профессионального роста, (индивидуальные образовательные траектории будущих педагогов);
- развитие у обучающихся умений самостоятельно учиться и приобретать необходимые профессиональные знания и компетенции;

- использование в образовательном процессе продуктивных, активно-творческих методов, предлагающих самостоятельную творческую деятельность проблемно-практического характера.

Обозначенные педагогические условия находят свою реализацию в информационно-образовательной среде университета, выступающей важнейшим фактором формирования потребности студентов в непрерывном образовании.

Понятие «информационно-образовательная среда» (ИОС) в настоящее время является одним из наиболее популярных и широко дискутируемых в системе современного профессионального образования. Специалисты рассматривают ИОС как «унифицированное единообразное информационно-коммуникационное образовательное пространство, которое базируется на технологической платформе, а также включает образовательные, педагогические, администрирующие и технические кадры» [2]. М. Д. Стадников и Э. П. Комарова характеризуют ИОС как систему, которая объединяет в себе «информационно-образовательные ресурсы, компьютерные средства обучения, приемы, методы и технологии образовательной деятельности, направленные на формирование интеллектуально развитой личности, обладающей необходимым уровнем профессиональных и коммуникативных знаний и компетенций, способной к эффективной профессиональной деятельности» [5, с. 106].

Таким образом, есть все основания полагать, что ИОС университета, которая включает в себя: 1) комплекс информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровые; 2) совокупность технологических средств информационно-коммуникационных технологий (компьютеры и иное оборудование); 3) коммуникационные каналы, будет обогащать традиционное образовательное пространство.

Анализ информационно-образовательной среды факультета романо-германской филологии ВГУ показал следующее:

- технической составляющей формирования ИОС факультета является компьютерная и мультимедийная техника (оборудование для Wi-Fi; компьютеры с доступом в сеть Интернет, аудио и видеотехника, мультимедийные проекторы и др.);
- информационно-образовательные ресурсы представлены в виде электронных учебников, книг, журналов, справочников, находящихся в электронной библиотеке; цифровых учебных материалов, размещенных на электронном портале Moodle; информации по организации образовательного процесса на официальном сайте ВГУ (учебный план, ФГОС, расписание занятий и др.).

В течение 2014–2019 гг. в ВГУ разрабатывается и апробируется в рамках магистерской программы по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование» концепция смешанного обучения с использованием электронной образовательной платформы Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), под которым понимается «гибкое комбинирование дистанционных и аудиторных форм работы» [6].

Предложенная концепция предполагает «организацию обучения на основе нескольких образовательных модулей, которые имеют единую структуру, цели, задачи, содержание, технологии обучения и систему оценки качества освоения программы учебной дисциплины» [6, с. 111]. Особенностью каждого из разработанных модулей по дисциплинам учебного плана (*Б1.Б.04 Информационные технологии в преподавании английского языка; Б1.Б.03 Английский язык в профессиональной коммуникации; Б1.В.04 Методология обучения в лингвистическом образовании; Б1.В.05 Лингводидактические проблемы в возрастной педагогике;*

Б1.В.06 Проектирование процесса обучения английскому языку) является сочетание традиционного обучения (face-to-face learning) с самостоятельной работой магистрантов, которая осуществляется дистанционно (distance learning) на электронном портале Moodle. Для названных дисциплин разработаны электронные учебно-методические комплексы материалов, обеспечивающие организацию и проведение образовательного процесса, поддерживаемого ИОС университета. Реализация смешанного обучения в профессиональной подготовке будущего преподавателя иностранного языка предполагает комбинирование различных способов предъявления учебного материала:

- очное обучение (face-to-face), т. е. аудиторная работа;
- электронное обучение (online learning), как в аудитории, так и дистанционно;
- самостоятельное обучение (self-study).

Результаты апробации разработанных модулей в магистратуре по программе «Преподавание иностранных языков с использованием онлайн-технологий» показали:

- эффективность их использования в процессе формирования у обучаемых компетенций, связанных с применением компьютерных технологий;
- их динамичный характер, позволяющий адаптировать материалы и технологии модулей к уровню знаний целевой аудитории вплоть до создания индивидуальных образовательных траекторий;
- их открытый характер, позволяющий постоянно дополнять учебные занятия актуальными материалами и новыми видами заданий;
- их универсальный характер, позволяющий разрабатывать на их основе новые модули по теоретическим и практическим дисциплинам магистратуры.

Таким образом, можно утверждать, что технология смешанного обучения с использованием информационных ресурсов создает возможность для перехода «от информационных объяснительно-иллюстративных систем обучения к развивающему самоуправляемому обучению» [7, с. 73]. Специфика данной технологии подразумевает стратегию, при которой возможно использование всех ее элементов не только в процессе профессионального становления, но и дальнейшего непрерывного образования в соответствии с индивидуальными потребностями и целями обучающегося.

Обобщая собственный педагогический опыт по подготовке преподавателей иностранного языка в магистратуре, необходимо подчеркнуть, что развитая ИОС университета мотивирует студентов к регулярной самостоятельной работе, что в свою очередь способствует формированию потребности в постоянном профессиональном самосовершенствовании. Если в процессе обучения в университете у магистранта сформированы навыки самообразования, он способен достигать цели, умеет работать с различными источниками информации, искать и находить необходимую информацию в электронной образовательной среде для решения профессиональных проблем, то он всегда сможет самостоятельно совершенствовать свой профессиональный уровень, получать любые необходимые дополнительные знания и компетенции в течение профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. – М., 2002.
2. Раицкая Л. К. Информационно-образовательная среда университета: условие конкурентоспособности. – URL: <http://old.mgimo.ru/news/experts/document242900.phtml> (дата обращения: 31.03.2019).

3. Сериков В. В. Подготовить учителя к непрерывному саморазвитию / В.В. Сериков // Непрерывное образование: XXI век. – 2014. – № 1 (5). – С. 105–118.
4. Сериков В. В. Специфика профессионального образования педагога // Методология профессионального образования // Сборник материалов международной научно-практической конференции, посвященной А. М. Новикову/ Под науч. ред. Т. Ю. Ломакиной. 1 декабря 2016 г. / ФГБНУ ИСРО РАО. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО, 2016. – С. 513–521.
5. Стадников М. Д. Формирование профессионально-коммуникативной компетентности специалистов по технической защите информации в контексте информационно-образовательной среды вуза / М. Д. Стадников, Э. П. Комарова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – Воронеж, 2016. – № 1. – С. 104–108.
6. Фененко Н. А. Технология смешанного обучения иностранному языку: сущность и принципы реализации / Н. А. Фененко, С. Ю. Булгакова // Научный вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Серия: Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. – Воронеж, 2016. – № 1 (29). – С. 82–91.
7. Щербакова М. В. Модульное обучение в высшем профессиональном образовании: от теории к практике реализации / М. В. Щербакова, Е. Ю. Чайка // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – Воронеж, 2015. – № 2. – С. 72–76.

УДК 37.004

Rivža Baiba
doctor of economics, professor
Rivža Peteris
doctor of economics, professor

COMPARATIVE ANALYSIS OF DIGITAL EDUCATION IN EU AND THE WORLD COUNTRIES

Abstract. Digital education and digital skills play an important role in education as well as in lifelong learning. The level of digital education is related to the overall development of the digital economy, which is characterized by the Digital Economy and Society Index (DESI) and its subindicators. The paper analyzes the impact of DESI subindicators on digital education. Digital skills indicator are analyse in EU28 Member States and the EU as a whole in comparison with 17 other countries around the world. Using digital skills indicators, cluster analysis has been carried out to group countries according to digital skills.

Keywords: digital education, digital skills, DESI.

Ривжа Байба
д.э.н., профессор
Ривжа Петерис
д.э.н., профессор

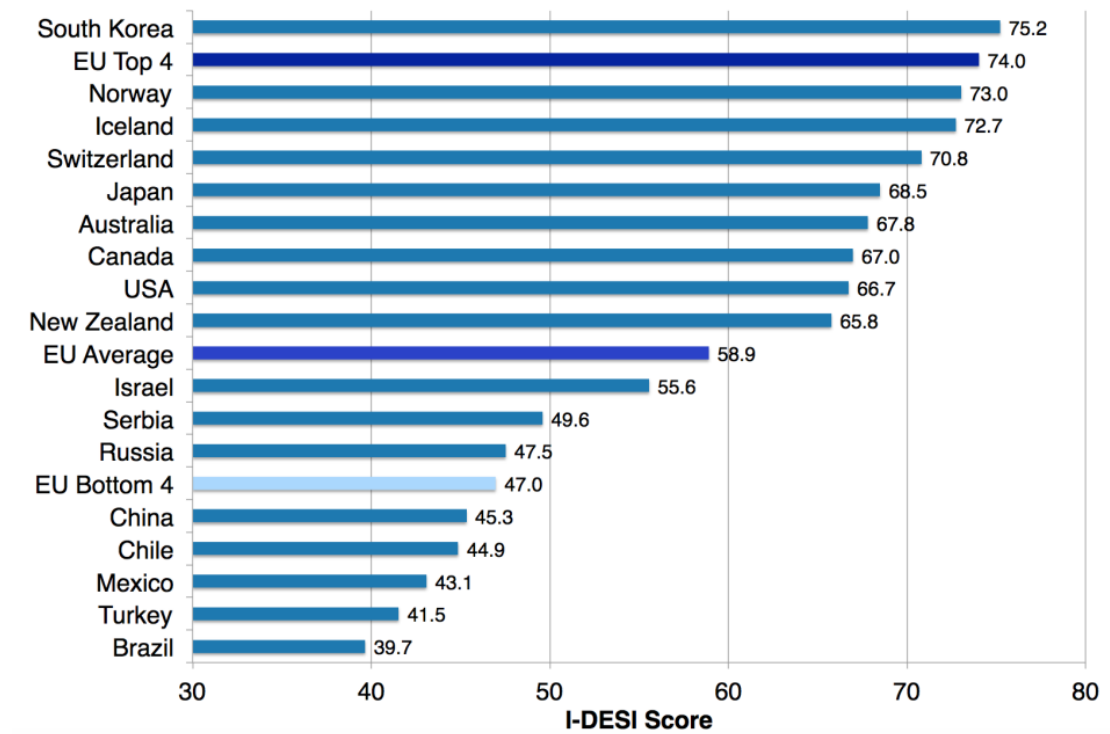
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЕВРОПЕЙСКОМ СОЮЗЕ И СТРАНАХ МИРА

Аннотация. Цифровое образование и цифровые навыки играют важную роль в образовании, включая непрерывное образование. Уровень цифровизации образования связан с общим уровнем развития цифровой экономики, который характеризуется индексом развития цифровой экономики и общества (DESI) и связанными с ним показателями. Авторы анализируют влияние вышеупомянутых показателей на цифровое образование. Индикатор цифровых навыков проанализирован для 28 стран-членов Европейского Союза и для Европы в целом, а также сравнен с 17 другими странами мира. Используя показатели цифровых навыков, авторами выполнен кластерный анализ цифровых навыков для ряда стран.

Ключевые слова: цифровое образование, цифровые навыки.

Introduction. The Digital Economy and Society Index (DESI) is a composite index that summarises relevant indicators on Europe's digital performance and tracks the progress of EU Member States in digital competitiveness. DESI combines more than 30 indicators and uses a weighting system to rank each country based on its digital performance. The five dimensions of the DESI: Connectivity, Digital skills, Use of Internet, Integration of digital technology and Digital public services.

The International Digital Economy and Society Index (I-DESI) measures the digital economy performance of EU28 Member States and the EU as a whole in comparison with 17 other countries around the world (Australia, Brazil, Canada, Chile, China, Iceland, Israel, Japan, Mexico, New Zealand, Norway, Russia, Serbia, South Korea, Switzerland, Turkey and the United States)[1]. Analysis showed that EU28 Member States compare well with the 17 non-EU countries and the very best EU28 countries are at the same or a higher level than the best global countries. The EU 4 leaders (Denmark, Finland, Sweden, Netherlands) are also world leaders along with South Korea and Norway (see Figure 1). In contrast, the EU 4 lagging behind (Bulgaria, Romania, Greece, Poland) are not among the world's lagging behind (see Figure 1).



Source: International Digital Economy and Society Index 2018. Final Report, EC, [1], p.14.

Figure 1 Non-EU countries normalised performance scores for I-DESI in 2016

Digital education and especially distance learning are most closely related to the following DESI subindicators: Connectivity, Human Capital, Internet Use. These indicators were used for the clustering of EU countries by analyzing the level of digital education.

Research results and discussion. Cluster analysis has been used to describe the level of digital education in EU countries. Connectivity, Human Capital, Internet Use were used as factors for cluster analysis. The assessment of these indicators was taken for EU countries for 2019 [2].

The K-Means Cluster method was chosen as the analytical method and the analysis was performed with the statistical data analysis system SPSS Statistic 17.0 [3, 4].

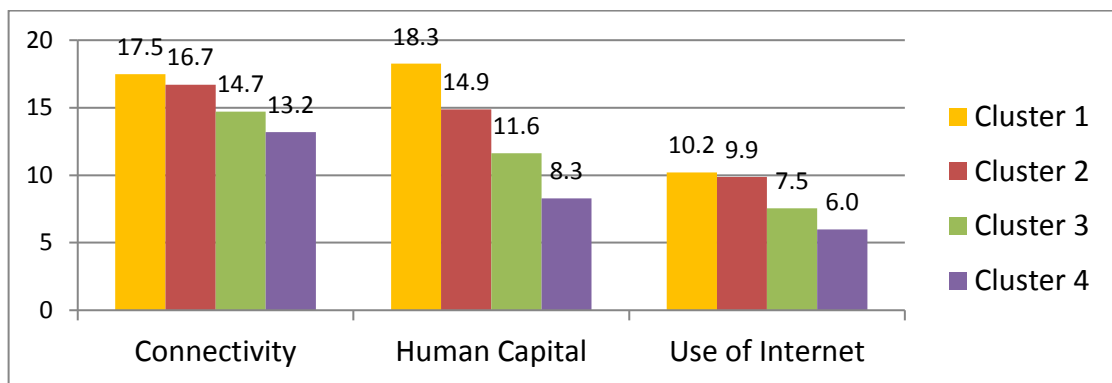
The cluster number was found by Elbow Law [3, 4] and it was 4.

By cluster center coordinates we identify the **first clusters** as the strongest and leading cluster of EU countries such as Finland, Luxembourg and Sweden.

In the **second cluster** there are six countries very high position in digital education – Denmark, Estonia, Germany, Malta, Netherlands and UK.

The **third cluster** includes twelve EU countries with good but not excellent digitization figures and they are Austria, Belgium, Croatia, Czech. Republic, France, Hungary, Ireland, Latvia, Lithuania, Slovakia, Slovenia and Spain.

The **fourth cluster** has seven countries Bulgaria, Cyprus, Greece, Italy, Poland, Portugal and Romania, which have the worst digitization rates in EU countries.



Source: authors' construction based on the cluster analysis

Figure 2 Coordinates of cluster centers

The first and second clusters are similar, with the biggest difference being in the Human Capital factor (see Figure 2). The Human Capital factor also has the largest difference with the other clusters.

Cluster	1	2	3	4
1	.0	3.5	7.7	11.7
2		.0	4.5	8.4
3			.0	4.0
4				.0

Source: authors' construction based on the cluster analysis

Figure 3 Distances between cluster centers

Cluster 2 is closest to Cluster 1, but Cluster 3 is slightly closer to Cluster 4 than Cluster 1. The biggest difference is between the fourth cluster and the other clusters, which are indicated by the largest distances (see Figure 3).

Conclusions. The International Digital Economy and Society Index (I-DESI) combines twenty four indicators with utilize a weighting system to rank each country based on its digital performance with the aim to benchmarking the development of the digital economy and society. I-DESI measures the digital economy performance of EU28 Member States and the EU as a whole in comparison with 17 other countries world-wide.

The EU 4 leaders (Denmark, Finland, Sweden, Netherlands) are also world leaders along with South Korea and Norway. In contrast, the EU 4 lagging behind (Bulgaria, Romania, Greece, Poland) are not among the world's lagging behind.

Digital education and especially distance learning are most closely related to the following DESI subindicators: Connectivity, Human Capital, Internet Use. These indicators were used for the clustering of EU countries by analyzing the level of digital education.

As a result of cluster analysis, the first cluster was divided into the leading three European Union countries (Finland, Luxembourg and Sweden), the second cluster includes countries with very high position in digital education (Denmark, Estonia, Germany, Malta, Netherlands and UK), the third cluster includes twelve EU countries with good but not excellent digitization figures (Austria, Belgium, Croatia, Czech. Republic, France, Hungary, Ireland, Latvia, Lithuania, Slovakia, Slovenia and Spain), and the fourth cluster represent the seven weakest European Union countries (Bulgaria, Cyprus, Greece, Italy, Poland, Portugal and Romania).

Acknowledgement. The preparation of the paper was supported by the National Research Programme INTERFRAME-LV.

REFERENCES

1. International Digital Economy and Society Index 2018. Final Report, A study prepared for the European Commission, 2018, 79pp.
2. The Digital Economy and Society Index 2019. [online]. Available <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/desi> [Accessed on March10, 2019].
3. Ronald S. King *Cluster Analysis and Data Mining: An Introduction* , Mercury Learning & Information, 2014, 300 pages
4. Ketchen, Jr, David J.; Shook, Christopher L. (1996). "The application of cluster analysis in Strategic Management Research: An analysis and critique". *Strategic Management Journal*. 17 (6): 441–458.

СЕКЦИЯ III. БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОДНА ИЗ МОДЕЛЕЙ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ФАКТОР УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИКИ.

УДК 3.33.336

Айриева Арига Нердовна
к.э.н., доцент кафедры

РОЛЬ БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЯ В ПОВЫШЕНИИ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ И РАСШИРЕНИИ ИНВЕСТИЦИОННЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ НАСЕЛЕНИЯ

Аннотация. Данная статья содержит исследования в области терминологии устойчивого развития общества и оценки влияния бизнес-образования населения для активизации этого процесса в РФ.

Ключевые слова: устойчивое развитие общества, бизнес-образование населения.

Ayrieva Ariga
candidate of economics, associate professor

THE ROLE OF BUSINESS EDUCATION IN INCREASING FINANCIAL LITERACY AND ENLARGING THE INVESTMENT OPPORTUNITIES OF THE POPULATION

Abstract. This article describes the research on the society's sustainable development terminology and the assessment of the impact of business education to enhance this process in the Russian Federation.

Keywords: sustainable development of society, business education of the population.

Концепция устойчивого развития представляет собой модель развития цивилизации, которая исходит из необходимости соблюдения баланса между решением социальных, экономических проблем и сохранением окружающей среды [1]. Выработка Концепции устойчивого развития была обусловлена угрозой экологической катастрофы, вызванной негативными последствиями научно-технического прогресса.

По нашему мнению, наиболее рациональным следует считать определение термина «устойчивое развитие» как «...процесс, в котором действия самих людей объединяются с действиями властей с целью улучшить экономические, социальные и культурные условия жизни сообщества, интегрировать эти сообщества в общий поток жизни нации, дать им возможность вносить максимальный вклад в национальное развитие. Таким образом, этот комплекс процессов включает два обязательных элемента: участие самих людей в действиях по повышению уровня их жизни с максимальной опорой на их собственную инициативу и обеспечение технических и иных услуг, направленных на развитие инициативы, самопомощи и взаимопомощи и повышение эффективности их деятельности. Это закладывается в разнообразные программы улучшения отдельных сторон жизни сообществ». В результате основа развития сообществ заключается в идее практической помощи людям в активизации собственных действий в период преобразований [2].

В современной трактовке развитие территории рассматривается, прежде всего, с позиций социального результата – повышения качества жизни населения [3]. Вместе с тем, акцентируя внимание на социальном результате, нельзя забывать о наличии

экономической составляющей в процессе развития. Так, Е. А. Колесник отмечает, что «...социальное развитие возможно только на крепкой экономической основе, так как для его осуществления требуются первоначальные инвестиции, которые не обеспечиваются в требуемом объеме самой социальной сферой по причине нематериальности создаваемых ею услуг» [4]. Социальное же развитие, в свою очередь, выступает мерой достигнутого уровня экономического развития.

Полагаем, что в современных условиях для поступательного развития экономики РФ и повышения уровня благосостояния населения страны важнейшую роль приобретает бизнес-образование как фактор создания «информационной подушки безопасности» граждан от постоянных экономических кризисов, связанных с циклическим развитием экономических отношений. Отметим, что причины и последствия каждого этапа совершенствования экономического базиса в России были достаточно специфичны и многогранны. Мировой опыт позволяет четко сформулировать аксиому о том, что нет двух одинаковых кризисов, как нет и единого способа их устранения. Весь развитый деловой мир находится в постоянном глобальном экономическом преобразовании за счет создания единых зон влияния, политических союзов и ассоциаций, объединений по интересам и политическим целям. В результате, с одной стороны, последствия их дальнейшей жизнедеятельности или преобразований предугадать практически невозможно (XXI век – век новых технологий, и весьма активных в повседневной жизни), а с другой – всем жителям планеты необходимо научиться приспосабливаться к систематическим переменам и трансформациям. Необходимо отметить, что современное российское общество, пережившее целую череду финансовых неурядиц в 90-х годах и в начале XXI века, уже преодолело порог «болевого синдрома» в психологическом аспекте, однако дальнейший этап экономических реформ и развития банковской системы, финансового рынка и регулирования денежно-кредитной сферы ЦБ РФ однозначно потребует накопления иного, совершенно нового опыта в области преодоления последствий такого рода процессов.

Теперь коснемся проблем бизнес-образования населения как процесса. По нашему мнению, под бизнес-образованием следует понимать любой процесс подготовки, профессионального перепрофилирования, повышения квалификации и знаний граждан в области вовлечения их в предпринимательскую среду и самозанятость, о которой гласит последнее Бюджетное послание Президента РФ. В настоящий период эти процессы способны решить проблемы безработицы и сложнейшего демографического кризиса, а также пенсионной реформы в отношении старшего поколения.

Обратившись к данным статистики, можно сделать достаточно серьезные выводы относительно тенденций и характерных особенностей развития сферы малого и индивидуального предпринимательства в РФ и, в том числе, в Саратовской области за последние годы.

Преимущественную долю в структуре основных видов предпринимательской деятельности занимает, в целом по РФ, ремонт автотранспортных средств, строительство и торговля, а также обрабатывающие производства.

Таблица 1

Основные показатели развития среды малого бизнеса и предпринимательства в 2017 году [5]

Наименование	Число малых предприятий (на конец года), тыс.	Число малых предприятий на 10 000 чел.	Среднесписочная численность работников, тыс. чел.	Оборот малых предприятий, млрд руб.
Российская Федерация	2 754,6	188	10 854,7	48 459,2
Приволжский федеральный округ, всего	472,3	160	2268,6	6682,4
Саратовская область	28,7	116	133,5	420,4

В Саратовской области сохраняется такая же особенность. Большая часть работников задействована в сфере ремонта автотранспортных средств как по РФ, так и на региональном уровне.

В рамках индивидуального предпринимательства в целом по РФ наибольший объем выпуска отмечается в таких сферах, как производство хлебобулочных и кондитерских изделий, пиломатериалов и постельного белья.

Таблица 2

Распределение малых предприятий по основным видам экономической деятельности в 2017 году

Наименование	Число малых предприятий (на конец года), тыс.			Среднесписочная численность работников, тыс. человек			Оборот малых предприятий, млрд руб.		
	Обрабатывающие производства	Строительство, оптовая и розничная торговля	Ремонт автотранспортных средств и мотоциклов	Обрабатывающие производства	Строительство, оптовая и розничная торговля	Ремонт автотранспортных средств и мотоциклов	Обрабатывающие производства	Строительство, оптовая и розничная торговля	Ремонт автотранспортных средств и мотоциклов
Российская Федерация	227,2	343,5	996,1	1 569,9	1 317,0	3 129,6	4 194,6	5 573,3	28 172,9
Саратовская область	2,7	3,1	9,4	19,5	15,8	33,8	42,3	34,7	250,4

В Саратовской области сохраняется похожая ситуация.

Таблица 3

**Производство основных видов продукции индивидуальными
предпринимателями в 2017 году**

Наименование	Изделия колбасные, включая изделия колбасные для детского питания, т	Хлеб и хлебобулочные изделия недлительного хранения, тыс. т	Кондитерские изделия, тыс. т	Белье постельное тыс. шт.	Пиломатериалы хвойных пород, тыс. м ³	Диваны, софы, кушетки с деревянным каркасом, трансформируемые в кровати, шт.	Столы кухонные для столовой и гостиной, шт.
Российская Федерация	122479	691	124	6899	2830	155152	344812
Саратовская область	2157	8,9	2,0	2,4	1,7	12188	646

Полагаем, что в процессе достижения поставленных целей обеспечения устойчивого развития РФ важнейшую роль в повышении финансовой грамотности населения и бизнес-образовании различных сегментов общества должно сыграть само государство, а также существующие институциональные опорные пункты (университеты, биржи труда, коммерческие банки, налоговые службы, пенсионные фонды и т. д.). Следует отметить, что в настоящее время уже внедрены многие национальные проекты, связанные с финансовой грамотностью населения, профессиональным обучением различных категорий граждан основам предпринимательства и финансового консультирования. Кроме того, огромную роль на региональном уровне играют бизнес-инкубаторы, обеспечивающие связь бизнесменов и начинающих предпринимателей, оказывающих услуги по проектированию бизнес идей, организации оформления и налогообложению и т. д.

Однако с другой стороны, не только государство, но и сами образовательные структуры способны оказать существенную помощь. Так, обратившись к статистическим данным относительно уровня образования населения по возрастным группам, представленным в таблице 4, можно отметить, что в отношении дополнительного профессионального образования населения РФ за 2018 год наблюдается рост количества в человек в возрастной группе от 20 до 40 лет, а с 45 и до 70 лет – снижение числа граждан, у которых имеется полное высшее образование. По дополнительному неполному высшему образованию выявлена тенденция снижения уже с 24 лет. По дополнительному профессиональному среднему образованию отмечается тенденция роста с 24 до 60 лет, а с 60 лет и далее – снижение.

Уровень образования населения по возрастным группам²²

Возрастные группы населения	Указавшие уровень образования, человек	На 1000 человек соответствующего возраста, указавших уровень образования, приходится лиц							Не имеющих образование
		имеющих проф. образование			имеющих общее образование				
		высшее	неполное высшее	среднее	среднее (полное)	основное (неполное сред.)	начальное	дошкольное	
Все население в возрасте 6 лет и более	1 992 713	231	25	361	160	91	78	46	8
6–7	51 565	-	-	-	-	-	-	927	73
8–9	45 702	-	-	-	-	-	-	945	55
10–14	109 595	-	-	-	-	73	899	-	28
15–17	59 226	-	-	2	238	605	145	-	10
18–19	35 436	-	144	187	517	139	7	-	6
20–24	112 808	239	142	350	210	51	4	-	4
25–29	168 378	409	44	362	132	46	4	-	3
30–34	166 184	401	31	372	139	49	5	-	3
35–39	156 372	357	22	403	152	59	4	-	3
40–44	146 584	315	17	456	158	49	3	-	2
45–49	135 579	282	16	500	161	36	3	-	2
50–54	158 461	243	13	513	188	38	3	-	2
55–59	175 050	215	11	511	206	52	4	-	1
60–64	151 608	201	10	485	209	86	8	-	1
65–69	113 435	205	10	448	195	123	18	-	1
70 и более	206730	137	7	278	146	232	191	-	9

В отношении дополнительного общего среднего полного образования выделяется тенденция роста с 20 до 60 лет, а затем снижение. По общему среднему неполному образованию можно выделить тенденцию синусоиды, когда рост и снижение периодически повторяются.

В итоге можно сделать вывод о том, что у граждан в возрасте от 30 до 70 лет существует объективная потребность в получении возможностей профессионального полного и дополнительного образования. А в возрасте от 45 лет и более – могут иметь желание получить дополнительное профессиональное образование в области различных экономических аспектов (например, финансового предпринимательства или посредничества, инвестиционной активности и др.)

В России субъектом официального статистического учета, осуществляющим сбор и формирование официальной статистической информации по организациям, осуществляющим образовательную деятельность по дополнительным профессиональным программам, является Министерство науки и высшего образования РФ. Информация по вышеуказанным организациям размещена на Интернет-портале Минобрнауки России. Статистические сведения об обучении в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по дополнительным профессиональным программам, показывают, что в 2018 году в РФ осуществлялась образовательная деятельность в области повышения квалификации населения по 200 096 программам, а в сфере профессиональной переподготовки – по 44 631 программе. В целом в процесс

²² Российский статистический ежегодник, 2018. – URL: http://www.gks.ru/free_doc/doc_2018/year/year18.pdf.

дополнительного образования было вовлечено более 6 млн человек. Среди форм обучения граждан были использованы преимущественно дистанционное образование, электронное обучение и сетевые образовательные программы.

Таблица 5

Сведения о реализуемых образовательных программах в 2018

Наименование образовательных программ	Число реализованных образовательных программ	Имеющие профессиональную общественную аккредитацию	Всего слушателей, обученных по программам,	Численность слушателей, обученных по программам всего, человек		
				Сетевая форма реализации образовательных программ	Электронное обучение	Дистанционные образовательные технологии
Программы повышения квалификации, всего	200 096	12 295	5 340 627	157 961	754 533	1 171 752
от 16 до 72 часов	114 354	7 378	3 308 795	92 578	438 206	624 605
72 часа и выше	85 742	4 917	2 031 832	65 383	316 327	547 147
Программы профессиональной переподготовки, всего	44 631	2 119	684 166	26 681	91 535	183 669
от 250 до 500 часов	28 370	1 650	450 925	17 785	55 342	103 651
500 часов и выше	16 261	469	233 241	8 896	36 193	80 018

Кроме того, в процессе получения дополнительного профессионального образования были выделены такие категории граждан, как инвалиды, военнослужащие, уволенные в запас, и лица, находящиеся в поиске новых мест трудоустройства.

Таблица 6

Сведения о численности слушателей, обученных по дополнительным профессиональным программам

Наименование	Всего слушателей, обученных по дополнительным профессиональным программам	В том числе по программам:		
		повышения квалификации	профессиональной переподготовки	обучено в форме стажировки (полностью или частично)
Всего слушателей, человек.	6 024 793	5 340 627	684 166	221 058
- Инвалиды	3 276	3 042	234	32
- Лица, уволенные с военной службы	3 191	1 935	1 256	4
- Лица, по направлению службы занятости и безработные	44 694	22 646	22 048	887

Следует отметить также и тот факт, что в процессе профессионального дополнительного образования преимущественно вовлекались лица женского пола в возрасте от 25 до 40 лет. Старшее поколение проявляет себя достаточно осторожно, сдерживая численные показатели.

Таблица 7

Распределение слушателей по возрасту, полу и программам

Наименование показателей	Всего, чел.	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49	50-54	55-59	60-64	65 и более
1. Численность слушателей, всего	6 024 793	617 890	898 296	1 047 025	965 138	822 094	553 872	384 356	189 033	109 752
- женщины	3 274 479	314 672	464 414	523 690	528 781	468 005	334 893	233 431	119 384	66 146
1.1. Обученных по программам повышения квалификации	5 340 627	527 983	780 780	903 689	872 336	752 104	515 279	360 806	178 983	104 979
- женщины	2 907 228	269 735	404 003	456 481	472 907	426 634	311 607	219 862	113 792	63 700
1.2. Обученных по программам профессиональной переподготовки	684 166	89 907	117 516	143 336	92 802	69 990	38 593	23 550	10 050	4 773
- женщины	367 251	44 937	60 411	67 209	55 874	41 371	23 286	13 569	5 592	2 446

Хочется отметить и тот факт, что с конца 2018 года ЦБ РФ ввел новый финансовый инструмент для решения проблем финансового оздоровления денежно-кредитной сферы – краткосрочные правительственные обязательства, которые имеют хождение среди физических лиц. Цель данного инструмента заключается в вовлечении финансовых ресурсов населения в экономический оборот, а также и самих граждан в функционирование рынка ценных бумаг. В результате для населения создается возможность получения дополнительного дохода от использования современных механизмов финансового рынка. Отметим, что большая часть граждан обладает вполне достаточными средствами, которые могли бы быть вложены в различные операции с ценными бумагами. А поскольку предлагаемый инструмент – краткосрочные правительственные обязательства (займы) – является самым надежным и ликвидным активом, то операции с ними как минимум не способны принести убыток, а как максимум позволят обеспечить прирост средств. В результате на современном финансовом рынке этот инструмент вполне конкурентоспособен по сравнению с банковскими вкладами, инвестициями в долевые активы (акции) или валютные ценности. Важнейшая проблема – массовое вовлечение населения и расширение сферы бизнес-образования граждан в этом сегменте.

Делая оценку изменения объема и структуры денежных доходов населения РФ по источникам поступления в 2017–2018 годы, можно отметить, что общая величина денежных доходов возросла приблизительно на 2,2 млрд рублей.

Таблица 8

Объем и структура денежных доходов населения РФ по источникам поступления в 2017–2018 годы

Годы	Всего денежных доходов, млрд рублей	в том числе в процентах:				
		доходы от предпринимательской деятельности	оплата труда, включая скрытую заработную плату	социальные выплаты	Доходы от собственности	Другие доходы
2017	55 272,1	7,7	65,3	19,6	5,4	2,0
2018	57 456,5	7,5	66,2	19,4	4,9	2,0

А большую ее часть сформировали доходы от оплаты труда и социальные выплаты. Доходы от предпринимательской деятельности и собственности составляют всего 5-7 %. Причем в динамике эти показатели незначительно снижаются.

Такая ситуация показывает на наличие потенциальных возможностей использования средств населения в развитии темпов предпринимательства и самозанятости. Поэтому полагаем, что население вполне может позволить себе инвестиции в государственные ценные бумаги с различными условиями обращения.

Важнейшими факторами, препятствующими развитию финансового инвестирования граждан в правительственные обязательства, являются:

- отсутствие широкой информированности граждан о наличии таких инструментов, их достоинствах, процессе их обращения, разновидности операций с их участием, и самое главное, о фактических результатах их использования в отечественной практике;
- расширение сети финансовых посредников, имеющих право распространения правительственных облигаций и займов среди физических лиц;
- недоверие граждан к вложениям в правительственные ценные бумаги с точки зрения отсутствия накопленного позитивного практического опыта;
- высокая рекламная деятельность инвестиционных компаний и коммерческих банков в отношении привлечения средств граждан в традиционные финансовые инструменты и финансовые операции с целью получения дохода;
- современное состояние политической обстановки в РФ, которая подвергается постоянным атакам со стороны западных стран, а также деятельность оппозиционных движений и другие.

Кроме того полагаем, что дальнейшее развитие системы бизнес-образования должно быть направлено на такие демографические сегменты российского общества, как: домохозяйки и женщины, находящиеся в декретном отпуске по уходу за детьми; граждане, достигшие предпенсионного возраста; военнослужащие, которые готовятся уйти в запас; преподаватели сельских и городских школьных и иных учреждений, для которых возможен выход на пенсию по выслуге лет; инвалиды и лица, имеющие ограниченные возможности по здоровью; граждане трудоспособного возраста, оставшиеся безработными по причинам ликвидации предприятий или закрытия филиалов учреждений в регионах (сельских местностях); мигранты из стран СНГ и ближайшего зарубежья; выпускники ВУЗов и средних профтехучилищ, колледжей и интернатов.

Деятельность аппарата государственной власти должна быть направлена на:

- создание индивидуальных программ обучения, переобучения и повышения квалификации каждой группы граждан с учетом возможных направлений их вовлечения в предпринимательскую деятельность или системы самозанятости;

- создание сети государственных органов или закрепление таких обязанностей за уже существующими государственными структурами управления (ПФ РФ, коммерческими банками, налоговыми службами и т. д.), контролирующими эти процессы на местах;
- привлечение финансовых ресурсов государства и бизнеса на обеспечение реализации таких программ бизнес образования граждан;
- совершенствование существующего законодательства относительно развития сферы индивидуального предпринимательства вообще и финансового консультирования в частности;
- создание консультационных центров бизнес-образования граждан, которые будут оказывать систематическую поддержку индивидуальным предпринимателям в отношении появившихся новых финансовых продуктов, финансовых операций, видов деятельности, направленных на развитие экономики страны;
- усиление воздействия на кредитные учреждения банковской системы в области расширения предоставляемых услуг в сфере финансового консультирования клиентов и граждан на договорной основе по индивидуальным вопросам, контрактам или видам их предпринимательской деятельности и др.

В качестве поддержки развития современных систем бизнес-образования следует возложить ответственность на частный бизнес, который может сформировать потенциальные кадры для открытия филиалов и представительств на территории регионов, ближнего и дальнего зарубежья.

Список литературы

1. Большая Российская Энциклопедия.
2. Филиппов Ю. В., Авдеева Т. Т. Основы развития местного хозяйства: учебник. – М. : Дело, 2000. – 264 с.
3. Картаева Е., Родина Н., Яковлев О. Управление развитием: насущные проблемы и возможные варианты решений // Муниципальная власть. – 2003. – № 4. – С. 20–24.
4. Колесник Е. А. Совершенствование управления социально-экономическим развитием монопромышленного города. Диссертация на соискание ученой степени кандидата экономических наук. – Челябинск, 2010. – 184 с.
5. Весь статистический материал для составления таблиц 1-3 и 8 был взят на сайте Федеральной службы государственной статистики. – URL : <http://www.gks.ru> (дата обращения 30.06.2019).
6. Весь статистический материал для составления таблиц 4-6 был взят на сайте Минобрнауки России. – URL : <http://www.minobrnauki.gov.ru/ru/activity/statan/stat/index.php> (дата обращения 07.07.2019).

УДК 159.52

Аминов Илья Исакович
к.ю.н., к.психол.н., доцент

НЕПРЕРЫВНОЕ РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЮРИСТОВ

Аннотация. Рассматриваются вопросы формирования у юристов коммуникативной компетентности, компоненты которой находятся в неразрывной связи с общекультурными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями, нашедшими отражение в ФГОС ВО трехуровневого вузовского и послевузовского образования.

Ключевые слова: общение, компетенции, социономические профессии, коммуникативная деятельность, компетентность юристов.

CONTINUOUS DEVELOPMENT OF LAWYERS' COMMUNICATIVE COMPETENCE

Abstract. The article deals with formation of lawyers' communicative competence, the components of which are inextricably linked with the general cultural, general professional and professional competencies, which are reflected in the Federal state educational standards of higher education of the three-level university and postgraduate education.

Keywords: communication, competences, socioeconomic professions, communicative activity, competence of lawyers.

Изучение теоретических аспектов компетентностного подхода к современному юридическому образованию демонстрирует разное толкование термина «компетенция». Большинство исследователей определяют этот феномен как:

- 1) совокупность юридически закрепленных прав и обязанностей конкретного органа или должностного лица;
- 2) базовые психологические качества, обеспечивающие, согласно главным положениям Болонской декларации, академическую и профессиональную мобильность;
- 3) проявление индивидуальных способностей в контексте профессиональных умений, освоенных способов выполнения специфических действий [1, с. 21].

В основе компетенции лежит *компетентность* (лат. *competens* – знающий), то есть возможность приводить во взаимодействие в профессионально значимых ситуациях знания (что делать), умения (как делать) и мотивацию (ради чего делать). В наиболее широком смысле компетентность трактуется как способность личности к успешной деятельности в социальной, экономической, культурной среде. Другими словами, понятие «компетентность» имеет емкое содержание, соединяющее воедино социально-психологические, педагогические и нравственные качества человека.

Профессиональную компетентность следует рассматривать не только в качестве результата профессионального образования, но и фактора, значительно повышающего конкурентоспособность выпускника вуза. Ее учет позволяет значительно снизить коррупционные механизмы формирования кадрового состава в любой, в том числе образовательной среде, обеспечивает комплектование штата согласно профессиональной пригодности.

Среди терминов, имеющих прямое отношение к проблематике статьи, есть и другие:

- компетентностный потенциал – качественная характеристика, разграничивающая уровни фактически имеющейся и задействованной компетенции;
- компетентностный ресурс – фактически задействованная компетенция;
- компетентностный подход – особая система понятий, общих принципов, методов и приемов взаимодействия субъектов в педагогическом процессе, используемая при формировании образовательных стандартов, рабочих учебных планов, рабочих программ, оценочных средств и процедур.

О педагогической сущности компетентностного подхода свидетельствует краткая историческая справка. Став неотъемлемой частью деятельности современного человека, данный феномен был впервые применен в машиностроении в свете интенсификации труда. Поскольку производство технически сложной продукции

требовало овладения специфическими знаниями, умениями, навыками, в 90-е годы XX столетия компетентностный подход постепенно перешел в сферу образования. На своем производственном уровне предприятия, нуждавшиеся в квалифицированных специалистах, определяли требования к персоналу, разрабатывали «модель компетенции», а затем направляли на обучение потенциальных работников – формировали компетентность.

В обобщенном виде *компетентность юриста* – совокупность способностей и свойств его личности, наличие которых делает возможным качественное и плодотворное осуществление им профессиональной деятельности, разрешение типовых и проблемных ситуаций в соответствии с должностными правами и обязанностями. Что же касается *коммуникативной компетентности* (компетентности в общении), то это психологическое свойство личности профессионала, раскрывающее готовность к взаимодействию и взаимопониманию адекватно целям, сферам и ситуациям общения [2, с. 142].

Именно благодаря должной коммуникативной компетентности *специалистам системы «человек – человек»*²³ или, другими словами, *социономистам* удастся разрешать сложные, многопрофильные задачи на должном профессиональном уровне. Данный процесс следует признать закономерным явлением, поскольку профессиональная деятельность социономистов (педагогов, врачей-терапевтов, дипломатов, бизнесменов, журналистов, руководителей, юристов) неразрывно связана с обучающимися, пациентами, коллегами, подчиненными, партнерами и требует умения решать проблемы не только исключительно должностного, но и этико-психологического характера [3, с. 228]. Так, в частности, тот, кто в силу жизненных обстоятельств вступает во взаимодействие с юристом, ожидает от него, наряду с квалифицированным исполнением профессиональных обязанностей, уважительного, чуткого, внимательного отношения [4, с. 59]. Кроме того, именно благодаря устремленности к совершенствованию коммуникативной компетентности психология предстает перед представителями юридической профессии не как отвлеченная наука, посвященная решению сложных теоретических вопросов, а как важное и необходимое звено психологической культуры, квалифицированного исполнения профессиональных обязанностей.

Разумеется, юристы никогда не сторонятся рекомендаций житейской психологии, большая часть которых адекватно отражает психологические закономерности профессиональной деятельности. Однако при всей важности эмпирических сведений юристу необходимо еще и научно-методическое руководство к действию. То, к чему после долгих поисков, проб и ошибок приходит опытный юрисконсульт, судья, следователь, сотрудник полиции, адвокат, корпоративный юрист или нотариус, может быть уже давно научно доказано или, напротив, опровергнуто важнейшей отраслью социальной психологии – психологией общения.

В целом коммуникативная компетентность позволяет решать задачи, типичные для многих юридических профессий. Не случайно ее компоненты имеют точки соприкосновения с общекультурными (универсальными), общепрофессиональными и профессиональными компетенциями, нашедшими отражение в Федеральных

²³ Наряду с системой «человек – человек» (социономическая, или коммуникативная, система), психологом Е. А. Климовым (1930–2014) были выделены антропоцентрические системы других профессий: «человек – техника» (технономическая система), «человек – знак» (сигнономическая система), «человек – художественный образ» (артономическая система), «человек – природа» (биономическая система).

государственных образовательных стандартах трехуровневого вузовского (бакалавриат, магистратура, аспирантура), а также в программах послевузовского профессионального образования. И это очевидно, поскольку юристу, независимо от степени образованности и квалификации необходимо:

оптимально организовывать подготовку к проведению деловой встречи, разрабатывать ее стратегию и тактику в условиях межличностного, межэтнического, межконфессионального взаимодействия;

- на основе внешних данных и поведенческих признаков ориентироваться в индивидуально-личностных и поведенческо-психологических особенностях собеседника;
- учитывать наиболее действенные факторы, влияющие на повышение результативности всех сторон профессионального и делового общения;
- пресекать спекулятивную тактику уловок, если она применяется со стороны оппонента;
- расширять круг общих интересов с партнером по обсуждаемой проблеме с целью принятия взаимоприемлемых решений;
- предупреждать и разрешать конфликтные ситуации, работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные, культурные различия, владеть способами самозащиты от стресс-факторов;
- следовать психологическим правилам (психотехникам), которые могут помочь превратить общение в наиболее информационно насыщенный, активный, конструктивный диалог и т. д.

Доказательством важности коммуникативной компетентности могут служить и результаты проведенного нами опроса, согласно которому в деятельности корпоративного юриста общение составляет около 72 %, в то время как остальные 28 % им тратятся на организационно-технические мероприятия, включая оформление документации. Данное соотношение с определенной долей вероятности можно перенести и на профессиональное общение всех юристов, в том числе следователей, прокуроров, судей, адвокатов, юрисконсультов.

Посвящая практические занятия *развитию коммуникативной компетентности* в рамках таких учебных дисциплин, как «Психология профессиональной деятельности юриста», «Юридическая психология», «Юридическая педагогика», а также программ повышения квалификации можно реализовывать технологический алгоритм, позволяющий обучающимся исследовать свои профессиональные возможности и на основе полученных данных разработать траекторию собственного коммуникативного роста. При этом этапами последовательного развития коммуникативной компетентности могут быть:

1) мотивирование – обсуждение тематических проблем: «Значение коммуникативной компетентности для юридических профессий»; «Оптимизация в юридическом вузе подготовки к коммуникативной деятельности» и т. д. На данном этапе следует проводить разбор полученных предложений, давать им оценку; создавать представление о том, что успех коммуникативной деятельности юриста зависит от специальной теоретической и практической подготовки к ней;

2) диагностика на основе разнообразных психологических методов индивидуальных способностей, обеспечивающих успех коммуникативной деятельности (например, оценка способности разбираться в людях, эффективно взаимодействовать с ними, анализировать поступающую информацию, применять инновационные методы при оказании помощи и поддержке граждан и т. д.);

3) тренинг, стимулирующий обучающихся к самостоятельному, инициативному и творческому освоению материала, желанию поощрять взаимодействие друг с другом, совместно решать проблемы, имитировать различные ситуации на основе субъект-субъектной модели обучения;

4) моделирование, нацеленное на решение профессиональных задач с различными целевыми установками; создание условий для успешного преодоления стереотипов и защитных реакций, применения специальных индивидуальных и групповых мыслительных техник – «мозгового штурма», «метода фокальных объектов»; использование разнообразных материалов, подготовленных специалистами по психологии, социологии, физиогномике, фрагментов из публицистических и художественных произведений, материалов следственной и судебной практики, а также собственных наблюдений.

На всех этапах проведения занятий важно акцентировать внимание обучающихся на том, что в профессиональное общение вступает не абстрактное лицо, а юрист, имеющий профессиональные цели, интересы, потребности, обладающий определенными способностями (компетенциями). Их наличие делает возможным качественное и плодотворное осуществление профессиональной деятельности, разрешение типовых и проблемных ситуаций. Поэтому успех коммуникативной деятельности юриста тесно связан с развитием мотивационной и интеллектуальной сфер, воли, включением в решение трудных практико-ориентированных задач, стремлением к постоянному самосовершенствованию, апробированию новых социально-культурных ролей и моделей поведения, тяготением к постоянному пополнению и обогащению потенциала профессиональных компетенций.

Поскольку научно-техническая революция, цифровизация всех сфер жизнедеятельности, рост городов, демографические изменения, развитие средств массовой коммуникации постоянно меняют глубину и содержание общения, оно трансформируется от безусловного преобладания личных непосредственных контактов к общению, опосредованному техническими средствами, от экстенсивного к интенсивному, от неформального к преимущественно профессиональному (деловому). В этих условиях процесс становления и развития коммуникативной компетентности юристов должен стать непрерывным в течение всей трудовой деятельности.

Список литературы

1. Пермяков О. Е. Развитие систем оценки качества подготовки специалистов. Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 2009. – 50 с.
2. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие для вузов / А. Н. Щукин. – М.: Высшая школа, 2003. – 332 с.
3. Психология общения. Энциклопедический словарь / под ред. А. А. Бодалева. – М.: Когито-Центр, 2011. – 620 с.
4. Колонтаевская И. Ф. Современные формы и методы практико-ориентированного обучения юристов // Вестник Московского университета им. С. Ю. Витте. – Серия 2: юридические науки. – 2017. – № 3 (12). – С. 58–62.

УДК 331.5

Бобылева Александра Константиновна
 заместитель начальника отдела карьеры и трудоустройства

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ИНВЕСТИЦИИ И РИСКИ

Аннотация. В настоящей статье представлен анализ взаимосвязи инвестиций в непрерывное образование и рисков в контексте теорий человеческого капитала. Даны направления экспертной оценки, позволяющей нивелировать селективный риск.

Ключевые слова: непрерывное образование, человеческий капитал, селективный риск, рынок труда, экспертиза, карьерное консультирование.

Bobyleva Alexandra
 deputy head of Career and Employment Department

CONTINUOUS EDUCATION: INVESTMENTS AND RISKS

Abstract. This article presents an analysis of the relationship between investments in continuous education and risks, in the context of theories of human capital. Directions of expert assessment are given, allowing to level selective risk.

Keywords: continuous education, human capital, selective risk, labor market, expertise, career counseling.

Роль непрерывного образования в сохранении уровня и совершенствовании человеческого капитала, как в национальных рамках, так и в личностных, трудно переоценить. При этом индивидуумы различаются по целям участия в процессе непрерывного образования. Вариативность очень велика – от собственно удовлетворения тяги к получению новых знаний и навыков для саморазвития до получения тех же знаний и навыков с последующими проявлениями роста статусных, финансовых и иных позиций.

Одной из несущих конструкций теории человеческого капитала является именно анализ вложений в человеческий капитал в целом, и в образование в частности, с целью получения дивидендов. Благодаря этой теории образовательные инвестиции стали рассматриваться как источник экономического роста, не менее важный, чем обычные инвестиции.

Накопленный опыт исследований позволяет выделить из множества выводов наиболее важные в применении к непрерывному образованию:

- чем больше накоплено человеческого капитала, тем дороже обходится человеку потеря заработков;
- поздние инвестиции приносят доход в течение более короткого периода;
- с увеличением объема вложений повышается степень риска [5, с. 57].

Динамично меняющаяся ситуация на рынке труда, технологическое обновление рабочего процесса, мировые тренды на отмирание одних профессий и стремительное появление других – требуют новых механизмов оценки рисков вложений в образование.

Поскольку понятийный аппарат классификации и оценки рисков наиболее развит в сфере управления кредитными рисками, инвестициями и бизнес-рисками, представляется возможным заимствовать некоторые понятия и методы оценки из этих сфер. В частности, можно рассмотреть такой вид спекулятивного финансового риска, как селективный.

Селективный риск – это риск потерь или упущенной выгоды из-за неправильного выбора объекта инвестирования на определенном рынке. [7, с. 36]. До недавнего времени селективные риски рассматривались, в основном, с позиций формирования инвестиционного портфеля.

В настоящее время представляется правомерным распространить понятие селективных рисков на более широкую сферу рыночных отношений, нежели сравнительный анализ ценных бумаг и формирование инвестиционного портфеля.

В этой связи для качественного анализа целесообразности инвестиций в непрерывное образование необходимо учитывать два ключевых момента:

- Особенности взаимодействия субъекта и объекта таких инвестиций.
- Особенности соотношения качественных и количественных методов оценки эффективности таких инвестиций.

Основным способом снижения селективного риска считается получение как можно более полной информации об объекте вложения перед принятием решений о направлении инвестиций. Это может быть самостоятельный сбор информации или оценка перспективности вложений с помощью экспертов.

При попытке анализа рынка труда с целью определения оптимального направления вложения на конкретном этапе осуществления непрерывности образования, необходимо отметить два момента:

С одной стороны, рынок труда – один из самых тяжело прогнозируемых. В силу специфичности ресурса, особенности установления равновесия, высокой асимметричности рынка.

С другой стороны, рынок труда – это рынок с очень развитой инфраструктурой. Именно инфраструктурные институты могут служить источником информации и осуществлять экспертизу рынка труда в разрезе перспективности развития той или иной профессии или востребованности конкретных компетенций и знаний.

Элементы инфраструктуры рынка труда, занимающиеся посреднической и экспертной деятельностью, можно классифицировать следующим образом.

Некоммерческие институты экспертизы и посредничества, как правило, представляют государственные органы и службы содействия занятости и трудоустройству – Комитеты и департаменты по труду и занятости населения, Центры занятости населения, государственные биржи труда. Помимо экспертных и посреднических функций, этот институт – основной регулятор рынка труда на государственном уровне.

Коммерческие институты могут подразделяться в зависимости от объекта оказания услуг:

- если объектом оказания услуг является организация, которой необходим персонал (компании, специализирующиеся на подборе персонала, рекрутинговые компании), то основные процессы анализа и экспертизы нацелены на рынок кандидатов;
- если объектом оказания услуг является индивид, который находится на этапе построения образовательного трека или карьерной траектории, а также непосредственно в поиске работы, то экспертиза нацелена на самоопределение, аналитику вакансий, профессий и способы поиска работы.

Одним из направлений экспертизы инвестиций в повышение своей квалификации может служить карьерное консультирование, которое как услуга стремительно развивается в последние годы, несмотря на то, что старейшее в мире профессиональное сообщество (National Career Development Association, или NCDA)

было основано в 1913 году в США. Миссия NCDA заключается в обеспечении профессионального развития и разработке стандартов и правовой защиты для карьерных консультантов. NCDA предлагает методологические разработки, обучение и сертификацию для специалистов по карьерному развитию, выпускает тематический журнал и проводит регулярные конференции. В России также существует и развивается рынок услуг карьерного консультирования: в 2015 году организована платформа Антирабство; несколькими годами позже открывается Школа карьерного менеджмента; в августе 2018 г. в Санкт-Петербурге организована Ассоциация карьерного консультирования и сопровождения, которая включает в себя уже более 100 участников из различных регионов России и ближнего зарубежья.

В связи с диверсификацией на рынке труда целесообразно выделить отдельный вид институтов – **специализированные** – работающие с узкими сегментами рынка труда. Как пример можно привести специализированные компании по подбору персонала на морские суда, персонала в сфере гостиничного и ресторанного бизнеса, IT-персонала и т. д. В университетах почти по всему миру действуют карьерные сервисы, службы содействия трудоустройству выпускников. В России формирование такой системы путем создания структур содействия трудоустройству в вузах началось в 1999 году и закреплено совместным приказом Министра образования РФ и Министра труда и социального развития РФ от 04.12.1999 г. № 462/175 «О мерах по эффективному функционированию системы содействия трудоустройству выпускников профессиональных образовательных учреждений и адаптации их к рынку труда». На основании изучения автором деятельности достаточно большого числа служб содействия трудоустройству вузов России можно утверждать, что эти структуры в состоянии проводить экспертную оценку для сегмента специалистов, впервые выходящих на рынок труда. Так как большинство таких служб практикуют:

- Проведение работы со студентами и выпускниками в целях повышения их конкурентоспособности на рынке труда посредством профориентации, анкетирования, тестирования, информирования о тенденциях спроса на специалистов, организации профильных научных исследований и др.
- Организацию и проведение психологической поддержки выпускников и студентов с целью адаптации к рынку труда.
- Постоянное взаимодействие в различных формах с предприятиями и организациями региона, региональными и местными администрациями по вопросам занятости студентов и молодых специалистов с высшим образованием.
- Анализ потребностей предприятий и организаций региона в специалистах, заканчивающих университет [9, с. 65].

Обобщая все вышесказанное, необходимо отметить, что в том случае, если индивидуум склонен к непрерывному образованию на протяжении всей жизни с целью удовлетворения внутренней тяги к познанию и освоению нового и не ждет от этого процесса конкретных карьерных, финансовых и других результатов, то анализом рисков можно легко пренебречь. Если же цель – любой вид карьерного продвижения и/или финансовое признание результатов непрерывного образования, то проблема выбора правильного направления этого образования выходит на передовые позиции. Особенную актуальность вопросы эффективности инвестиций приобретают, если речь идет о национальных концепциях непрерывного образования. Поскольку положительный социально-экономический эффект при вариативности вложений является неотъемлемой составляющей устойчивого развития.

Список литературы

1. Беккер, Гэри. Человеческий капитал // Экономика, политика, идеология: [на англ. яз.]. – 1993. – № 11–12.
2. Schultz T. W. The Economic Value of Education. — New York: Columbia University Press, 1963.
3. The National Career Development Association [Электронный ресурс]. – URL: www.ncda.org.
4. Ассоциация карьерного консультирования и сопровождения [Электронный ресурс]. – URL: <https://career.spb.ru>.
5. Капелюшников Р. И. Экономические очерки: методология, институты, человеческий капитал. — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2016. — 574 с.
6. Платформа Антирабство. [Электронный ресурс]. – URL: <https://antirabstvo.ru>.
7. Тэпман Л.Н. Риски в экономике: учеб. пособие для вузов / под ред. проф. В. А. Швандара. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. — 380 с.
8. Управление проектами: учеб. пособие для студентов, обучающихся по специальности «Менеджмент организации» / И. И. Мазур [и др.]; под общ. ред. И. И. Мазура. и В. Д. Шапиро. — 6-е изд., стер. — М.: Омега Л, 2010. — 960 с.
9. Формирование и регулирование социально-трудовых отношений в условиях транзитивной экономики: монография; [под ред. И. В. Поповой]. — Новосибирск: Изд. АНС СибАК, 2017. — 98 с.
10. Школа карьерного менеджмента. [Электронный ресурс]. – URL: <https://top-career.ru>.

УДК 378.1

Борисова Елена Рафаиловна
д.филос.н., к.э.н., профессор

РОЛЬ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИННОВАЦИОННОЙ ЭКОНОМИКЕ С ПОЗИЦИЙ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Аннотация. Раскрываются вопросы непрерывного образования как фактора устойчивого роста в контексте трансформационных процессов, обусловленных формированием инновационной экономики. Профессиональные компетенции рассматриваются как элементы профессиональных стандартов.

Ключевые слова: непрерывное образование, инновации, компетенции, компетентностный подход, профессиональный стандарт, ценности.

Borisova Elena
doctor of philosophy, candidate of economics, professor

ROLE OF CONTINUOUS EDUCATION IN INNOVATIVE ECONOMY FROM THE COMPETENCY APPROACH VIEW

Annotation. Issues of lifelong education as a factor of sustainable growth are revealed in the context of transformational processes caused by the formation of an innovative economy. Professional competencies are considered as elements of professional standards.

Keywords: continuing education, innovation, competencies, competency-based approach, professional standard, values

Трансформационные процессы, происходящие в мировом сообществе, обусловленные переходом на цифровую, «знаниевую» экономику, внедрение инноваций во всех сферах жизнедеятельности изменяют подходы к реализации образовательной парадигмы. Философские проблемы качества образования вызывают особый интерес в контексте смены научных концепций, обслуживавших цивилизационные запросы.

Провозглашенные ЮНЕСКО в 1972 г. принципы непрерывного образования, образования на протяжении жизни определили требования к нему. Необходимость такого вида и способа образования диктует потребность формирования единой системы, включающей все ступени образовательного процесса, способной удовлетворить потребности личности в образовании и профессиональном росте.

Начало XXI века связано с серьёзной переоценкой возможностям человека использовать знания в построении инновационного общества, основанного на технологиях, формирующих новый уклад, в котором общество формирует новую модель своей организации. Процесс профессионального становления специалиста детерминирован включением его в пространство социальной самореализации на протяжении всей жизни, фактором обеспечения которого является непрерывное образование.

Непрерывное образование как сложная система может рассматриваться с различных позиций и как явление, и как процесс, поэтому его сущность раскрывается в организации его построения, содержании образования, используемых технологий. В этой связи продолжаются дискуссии по поводу методик, технологий и инструментария непрерывного образования, результатом которого является личность, обладающая профессиональными, общекультурными компетенциями, позволяющими ей быть конкурентоспособной и востребованной на рынке труда.

Преобразования, произошедшие во всех сферах жизнедеятельности общества за последние десять лет в значительной степени изменили технологии образования. Информатизация образования детерминирует развитие системы непрерывного образования, необходимость кардинальных реформ образовательной среды и взаимодействие всех участников процесса образования. Внедрение инновационных технологий обучения делает информационно-образовательную среду транспарентной, что создает возможность создание единого образовательного пространства, как в рамках отдельных образовательных структур, так и в рамках межгосударственного образовательного поля.

В контексте построения современного общества образование играет ведущую роль, поскольку оно формирует ценностные ориентации и принципы, в совокупном единстве образующие гуманитарную составляющую процессов инновационного развития. Требования к профессионалу и личности, обладающего необходимым уровнем образованности, компетентности, общей культуры выдвигают проблему качества образования на первый план.

Конкурентоспособность экономик стран определяется, прежде всего, конкурентоспособностью и эффективностью системы образования. Именно образование в эпоху становления нового шестого технологического уклада становится фактором развития человечества, вытесняя значимость традиционных факторов производства, как капитал, земля и труд. Экономики многих стран становятся «знаниемыми» экономиками, в которых ценности создаются инновациями во всех сферах жизнедеятельности общества. Экономическое развитие все в большей степени детерминировано способностью человечества приобретать новые знания, их преобразовывать и воплощать на практике. Образование как общественный институт выступает самостоятельной и решающей силой общественного развития. Оно укоренено в жизни каждого человека, является ее органической частью, итогом его социального воспроизводства.

В современном обществе работодатели предъявляют все больше требований к работникам. В этой связи актуализируются вопросы необходимости повышения

конкурентоспособности работника, обладающего необходимым уровнем профессионализма. Возрастают требования со стороны рынка труда к работникам не только профессиональных компетенций, но и ответственности, поскольку усложнение технологической составляющей диктует необходимость учитывать возрастание рисков некачественного исполнения обязанностей. От специалиста требуется ответственное поведение. Отсюда остро ставится задача поиска новых парадигм образования, способствующих совершенствованию процесса обучения, которые целенаправленно воздействуют на формирование требуемых компетенций [1].

Современный этап развития общества характеризуется динамичностью и инновационностью всех сфер науки и техники. Данная проблема связана с модернизацией образования. Поэтому особое внимание уделяется развитию непрерывного образования. Важно понимать, что с переходом страны на инновационный путь развития первостепенное значение приобретает подготовка высококвалифицированных, компетентных, ответственных, динамичных, практико-ориентированных специалистов.

Обозначенные проблемы обуславливают необходимость интеграции различных методик всего цикла непрерывного образования. В силу этого, традиционные подходы образования должны модифицироваться в систему непрерывного образования, образования «через всю жизнь», наиболее адекватно соответствующее потребностям современного общества. С этих позиций непрерывное образование представляет систему, которая обеспечивает непрерывное обновление компетенций работника, повышающих его конкурентоспособность.

Российское высшее образование всегда отличалось высокой степенью сопряженности с рынком труда. Современное развитие высшего образования как часть непрерывного образования с позиций компетентного подхода позволяет выявить эффективные образовательные концепции, нацеленные на формирование новых компетенций выпускника, рассматриваемого в качестве комплексного образовательного результата. В этой связи актуализируются проблема формирования компетенций, способствующих в трудоустройстве будущего специалиста.

В научной среде компетенции рассматриваются как осваиваемое и уже освоенные знания, различные способы и пути действий их получения [2]. По нашему мнению, компетенции в сфере непрерывного образования – это взаимосвязанные универсальные компетенции, представляющее собой многомерное, многофункциональное образование, отражающее вариативность содержания структурных компонентов. Выделяемые компоненты отражают способность будущего выпускника образовательного учреждения решать профессиональные задачи, содействуют его профессиональному росту.

Целевая ориентация компетентного подхода смещена от знаниево-ориентированного образовательного процесса к процессу обучения, позволяющему формировать заданные, требуемые компетенции, т. е. центр тяжести смещается на профессиональный и личностный рост. Результативность такого обучения оценивается востребованностью специалиста на рынке труда. Отсюда и система управления образования должна строиться не как система, ориентированная на процесс, а как система, ориентированная на результат.

Информатизация экономики и общественной жизни, ускорение и интенсивность процессов общественного развития требуют ориентации личности на постоянное саморазвитие и самоопределение, что обуславливает необходимость поиска новых технологий и практик образования. Именно непрерывное образование в инновационном обществе позволяет выстроить индивидуальную траекторию обучения, способствующую решению профессиональных задач.

Вышеназванные факторы обусловили необходимость аттестации работников по профессиональным стандартам, разрабатываемым как ответ на потребности рынка труда и экспертизы профессионального сообщества. С 2012 г. в нашей стране разрабатывается система профессиональных стандартов, которая объединяет отраслевые квалификационные требования к работникам и образовательные стандарты. Отличительной особенностью профессиональных стандартов являются профессиональные компетенции, как совокупности специальных знаний и умений, требуемых конкретным видом трудовой деятельности, характеризующие приобретенные в ходе обучения и практики способности личности, определяющие ее востребованность и мобильность на рынке труда. Акцент в профессиональных стандартах сделан не только на знаниях и умениях, но и на ценности, определяющие самореализацию и саморазвитие личности.

Компетентностный подход позволяет согласовать требования рынка труда и профессиональное образование, поскольку именно профессиональное сообщество, работодатели, акцентируя внимание на результатах образования, выступают заказчиками на «приобретение» компетентного специалиста, т.е. специалиста не с суммой знаний и информации, а обладающего способностями действовать и принимать профессиональные решения.

Таким образом, ускоряющиеся процессы изменений в экономике требуют новые подходы в образовании. Инновационное общество изменило отношение к необходимости и периодичности обновления знаний. Стремительное обновление технологий, переход ведущих стран на шестой технологический уклад, требуют от работников обучения на протяжении всей жизни.

Рынок труда предъявляет к выпускникам образовательных учреждений обладания все большего количества компетенций. Работодатели все в большей степени ориентируются не на квалификацию (хотя она, прежде всего, и определяет профессиональные рамки), а на компетентность, включающую и необходимый уровень знаний, и способность социально адаптироваться в коллективе, и умение учиться непрерывно в процессе профессионального роста. Конкурентоспособность будущего специалиста обеспечивают системно ориентированные профессиональные компетенции, позволяющие успешно их применять в конкретной практической профессиональной плоскости в широком экономическом, социальном и культурном контекстах, понимать и принимать ответственность за принятые решения. В этой связи сущностными характеристиками концепции непрерывного образования являются доступность в пространстве и времени, гибкость и разнообразие применяемых методик и технологий, ориентированных на индивидуальную траекторию обучения.

Компетентностный подход непрерывного образования в быстро изменяющихся условиях предполагает не только передачу определенного объема знаний, умений и навыков, но усиливает практико-ориентированность обучения с учетом предметно-профессиональных требований, что позволяет повысить конкурентоспособность специалиста. В этой связи актуализируются вопросы повышения качества образования, связанного с востребованностью специалистов, владеющих современными технологиями, на практике демонстрирующие профессиональные компетенции, способные быстро и адекватно принимать нестандартные решения.

Решение проблем реализации непрерывного образования требует разработки инновационных технологий обучения, совершенствования методик и организации образовательного процесса, всей системы образования, способной адекватно и быстро реагировать на изменения и требования общества.

Список литературы:

1. Борисова, Е.Р. Качество образования и место высшей школы в обществе / Е.Р. Борисова // *Alma mater: Вестник высшей школы*. – 2003. – № 11. – С. 9–14.
2. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // *Эксперимент и инновации в школе*. – 2009. – № 2. – С. 7–14.

УДК 330.131.7:331.108.4

Акатов Николай Борисович

д.э.н., профессор

Галиева Гульнара Ильдаровна

*начальник бюро лицензирования и совершенствования отдела менеджмента
качества и сертификации,*

ОБУЧЕНИЕ ДЕЙСТВИЕМ КАК СПОСОБ ВОВЛЕЧЕНИЯ ПЕРСОНАЛА В ПРИНЯТИЕ РИСКОВЫХ РЕШЕНИЙ

Аннотация. В статье раскрыта одна из уникальных форм вовлечения в принятие рискованных решений при внедрении QRM. Автором были выделены необходимые компетенции, способные повысить риск-вовлеченность специалистов через формирование активного субъекта управления, постановку реальной задачи и личное участие в выявлении проблем при решении этой задачи, которые необходимо развивать через обучение.

Ключевые слова: обучение действием, QRM, управление рисками, компетентностный потенциал, риск-вовлеченность.

Akatov Nikolay

doctor of economics, professor

Galieva Gulnara

*head of the Bureau for Licensing and Improvement of the Quality Management and
Certification Department*

ACTION LEARNING AS A WAY TO ENGAGE STAFF IN RISK-TAKING DECISIONS

Abstract. The article discloses one of the unique forms of involvement in risk-taking when implementing QRM. The author identified the necessary competencies that can increase the risk-involvement of specialists through the formation of an active management subject, the formulation of a real task and personal participation in identifying problems in solving this problem, which must be developed through training.

Keywords: action learning, QRM, risk management, competence potential, risk-engagement.

Обучение на высокотехнологичном промышленном предприятии (ВТПП) всегда рассматривается, как необходимый инструмент для повышения компетентностного потенциала участников тех или иных проектов, решения поставленных задач и т. д.

Обучение само по себе имеет огромное количество различных форм и технологий (лекции, практики, дистанционные формы, семинары, тренинги и т. д.). Для целей реализации сложных проектов (на примере внедрения производственно-экономической системы «Быстрореагирующее производство» – Quick Response Manufacturing, QRM), которые требуют особых компетенций специалистов, их готовности брать на себя определенный уровень рисков, предъявляет к процессу обучения особые требования.

А управление рисками нельзя назвать разовым мероприятием, поэтому внедрение риск-менеджмента в процессы принятия решений требует кропотливой и

долгой работы. Один из ключевых компонентов развития риск-ориентированного мышления – обучение сотрудников предприятия и развитие культуры риск-менеджмента на ВТПП.

Для ВТПП характерно создание трехуровневой системы риск-менеджмента: методологический центр; отдельные структурные подразделения по бизнес-процессам; риск-менеджеры.

Основной сложностью при внедрении риск-ориентированного мышления становится отсутствие квалифицированных сотрудников на всех уровнях. Необходимы знания не только основ риск-менеджмента, но и глубокое понимание специфики деятельности на предприятии в различных направлениях.

При тех темпах изменений, которые постоянно ускоряются в технологических и социальных сферах, специалист будет подвергнут постоянному обучению и переходам по различным областям деятельности. В связи с этим, стоит уделить особое внимание к способности к вовлеченности и адаптации специалистов предприятия [1].

Компетенции – это «строительный материал» современного образования от постановки целей до оценки компетенций менеджеров. Для ВТПП формирование компетенций руководителей, специалистов и ключевых сотрудников должен принципиально отличаться от сложившейся практики.

Существует несколько базовых моделей представлений компетенций. Разнообразие моделей определяется направлением их использования. Так, например, можно выделить обобщенные модели, которые можно применять в широком диапазоне задач, и специализированные, направленные на выявление существенных различий или на определение факторов, способствующих развитию компетенций. Также следует обратить внимание на то, что в разных моделях используется разный язык описания, семантически усиливающий ключевые для компании аспекты компетенций [2].

В частности, на таком ВТПП, как ПАО «ПНППК», применяется следующая модель компетенций (рис. 1).



Рис. 1. Виды компетенций

Корпоративные компетенции – компетенции, отражающие ценности ВТПП и особенности организационной культуры. Данные компетенции отражают специфику сферы деятельности конкретного предприятия в контексте всех внешних условий и стратегических задач. Представляют собой единые для всех сотрудников предприятия требования к личностно-деловым качествам и отвечают на вопрос «Как должен действовать

сотрудник, чтоб достичь результата на предприятии?». Направлено на развитие риск-ориентированной культуры, компетенций хорошего реагирования на ситуацию.

Профессиональные компетенции – компетенции в части знаний, умений и навыков, необходимые для эффективного выполнения определенных профессиональных задач. Специализированные знания и умения, необходимые сотрудникам предприятия для эффективного решения рабочих задач в производственной деятельности. Направлено на развитие эффективного выполнения определенных профессиональных задач в области управления рисками при внедрении QRM.

Менеджерские компетенции – компетенции, необходимые для эффективного выполнения управленческих функций характеризуют качества необходимые для успешного руководства людьми, отвечают на вопрос: «Как правильно руководить сотрудниками, чтобы совместно достигать поставленных перед предприятием целей?». Направлено на развитие управленческих функций в области управления рисками на ВТПП.

Необходимо развивать компетенции, актуальные не только для выявления и предотвращения угроз и рисков для стратегии развития предприятия, но и те, которые позволяют обнаруживать и использовать в зоне риска новые возможности, формулировать новые стратегические приоритеты. Особенно актуально уметь управлять факторами неопределенности, которые могут не только негативно, но и положительно повлиять на достижение цели предприятия [3].

То есть возникает необходимость особым образом рассмотреть специфические корпоративные компетенции, связанные с готовностью специалистов брать на себя высокий уровень рисков, быть более риск-вовлеченным.

Риск-вовлеченность – это стремление работников вносить максимальный вклад в развитие и успех своего предприятия на основе готовности принимать ответственность (риски) больше, чем предусмотрено его должностными обязанностями [4].

Стоит отметить, есть основные факторы или драйверы вовлеченности. По результатам исследований компании Aon [5] в 2018 году, можно определить, пять приоритетных факторов, влияющих на вовлеченность персонала: признание и вознаграждение; роль руководителей-лидеров; условия для успеха; ценностные предложения для персонала; инфраструктура.

Роль руководителя-лидера [6] в условиях неопределенности заключается в превосходном исполнении всех задач (своих должностных обязанностей), в стремлении достигать большего с наименьшими затратами, в движении со скоростью доверия и в уменьшении страха. Из выделенных приоритетных факторов вовлеченности необходимо выделить имплицитный фактор «отношение к риску», который сформирует отношение человека к будущим возможностям в зависимости от риска. А ценностные предложения для персонала заключаются в своевременном поощрении за принятие на себя большей ответственности.

Любая деятельность сотрудника предприятия будет осуществляться относительно будущих возможностей и рисков. Не всегда сотрудники при необходимости готовы взять на себя ответственность больше, чем предусмотрено их должностными обязанностями. А готовность сотрудника «идти на риск ради предприятия» – это приоритетный фактор риск-вовлеченность, характеризующийся неотъемлемой частью при управлении рисками.

Риск-вовлеченность будет определяться занятием активной позиции субъекта управления, реальностью поставленной задачи на примере деятельности, осуществляемой специалистом, и личной включенностью в выявлении проблемы и нахождении ее решения.

На примере деятельности ПАО «ПНППК» нами сформулированы основные компетенции группы ключевых специалистов, которые обеспечивают результативное внедрение быстро реагирующего производства (таблица 1).

Таблица 1

Компетенции ключевых специалистов в области внедрения QRM

Ключевые специалисты	Корпоративные компетенции	Профессиональные компетенции	Менеджерские компетенции
Руководители подразделений	Готовность к изменениям. Проявление идей, нахождение новых подходов. Активная позиция в поиске возможностей улучшить результаты работы. Внедрение новых методов и подходов в работе, направленных на повышение эффективности. Способность грамотно принимать решения по иницилируемым вопросам. Способность к нахождению принципиально новых решений. Способность вовлекать персонал в инициирование новых решений, направленных на улучшение результатов их деятельности	Понимание целостной системы планирования на предприятии. Эффективное планирование объемов производства. Формирование графиков производства. Контроль выполнения графиков производства. Видение путей совершенствования системы планирования и т.д. Знание принципов, методик, технологий и инструментов QRM	Организует деятельность подчиненными. Привлекается в роли эксперта к оценке планов крупных проектов. Формирует из подчиненных команду единомышленников, разделяющих идею необходимости изменений и готовых к их реализации. Определяет потенциальные риски, связанные с персоналом. Участвует в формировании программ подготовки кадров
Руководитель и куратор проекта QRM	Понимание процессов, протекающих как в конкретном подразделении, так и в организации в целом. Проявление активности и инициативы во взаимодействии между подразделениями. Ориентация на высокие результаты и ответственность за их достижение. Умение проявлять корректность во взаимоотношениях между людьми	Умение планировать свою деятельность или деятельность подчиненных. Формирование, отслеживание, корректировка планов с помощью различных инструментов. Знание принципов, методик, технологий и инструментов QRM. Умение анализировать большие объемы информации и грамотно описывать результаты анализа	Внедряет систему управления по целям в деятельность возглавляемых подразделений и новые методы и системы нематериальной мотивации подчиненных. Формирует команду единомышленников. Выстраивает систему, обеспечивающую согласованность целей и приоритетов всех служб и их ориентацию на достижение общих целей компании. Определяет потенциальные риски, связанные с персоналом

Ключевые специалисты	Корпоративные компетенции	Профессиональные компетенции	Менеджерские компетенции
Супервайзеры QRM	Ориентация на пользу для потребителей предприятия. Отношение к коллегам как к внутренним потребителям. Готовность формировать механизмы обратной связи	Знание принципов, методик, технологий и инструментов QRM. Умение анализировать большие объемы информации и грамотно описывать результаты анализа. Умение анализировать эффективность своей деятельности (деятельности подразделения). Анализ времени выполнения работы (индекс QRM). Способность определять требования к персоналу в соответствии с задачами проектирования и разработки	Принимает оптимальные решения, влияющие на результаты деятельности организации или компании в критических и нестандартных ситуациях. Обеспечивает последовательную поддержку принятых решений на всех уровнях организации. Разрабатывает и внедряет систему управления рисками с учетом лучших практик. Принимает на себя ответственность за решения в условиях высокого риска и форс-мажорных ситуациях
Лидеры QRM	Способность к работе в команде. Умение слышать членов команды, сотрудничать, кооперироваться, конструктивно преодолевать разногласия, использовать потенциал группы и достигать коллективных результатов. Ориентация на командное достижение общей цели. Умение выделять свою зону ответственности при командной работе	Знание принципов, методик, технологий и инструментов QRM. Получение необходимых «входов» для выполнения деятельности. Умение получать, обрабатывать анализировать информацию (требования внутренних потребителей)	Качество личности, позволяющее возглавлять группу и управлять ею для решения конкретных задач. Способность распространять и удерживать личное влияние на других. Включает в себя упорство и настойчивость в отстаивании своей позиции и интересов, способность к самостоятельности в принятии решений и готовность нести ответственность за их последствия. Способность к саморазвитию и развитию своей команды

Любой вид обучения по риск-менеджменту, и не только, необходимо проводить с последующей оценкой вновь приобретённых компетенций. Это осуществляется для того, чтобы руководители могли увидеть и оценить, были ли усвоены полученные знания, изменилась ли культура риск-менеджмента на предприятии. Для этого можно использовать непосредственно после обучения как мини-тесты, так и опросы, которые проводятся через некоторое время после обучения.

Обучение в рамках должностных инструкций – обучение компетенциям, тренировка компетенций, которые нацелены на качественное выполнение и исполнение повторяющихся функций; умение интерпретировать и применять на практике определенные требования на предприятии.

А особая форма обучения – это обучение на основе реальной поставленной задачи, которую специалист понимает, происходит деятельностная включенность в нее. Специалист при обучении на основе реальной практики находит решение поставленной задачи.

Личная включенность (участие) специалиста в выявлении проблем, которые необходимо решить.

Формирование активного субъекта управления.

В качестве базового метода обучения может быть рекомендован метод обучения действием. В основе данного метода лежит тесная взаимосвязь теории (обучения) и практики (действия). Самым эффективным обучением считается обучение, закрепленное реальными действиями. А действия будут результативны, если они стали «продуктом» эффективного обучения. [7]

Методы обучения действием (Action Learning) реализуются в ситуациях, когда формирование компетенций персонала происходит в процессе решения реальной задачи и комплекса задач, реализуемых в рамках реального проекта [3]. В основе лежит создание среды для вовлечения персонала.

В том числе: формировать предложения для проектов программ стратегического развития; разрабатывать маршрутные карты внедрения эффективных производственно-экономических систем; сокращать время разработки и серийного изготовления инновационных продуктов. Следует отметить, что обучение действием создает благоприятную среду для активизации процессов вовлечения персонала и наделения его ответственностью и полномочиями за реализацию конкретных пунктов программы повышения производительности труда, что в итоге повышает гарантии достижения планируемых целей [8].

Обучение подготавливает специалиста на взятие большей ответственности за реализацию поставленных задач. Иначе говоря, идёт подготовка специалистов способных или больше предрасположенных взять на себя уровень риска больше, чем предусмотрено его должностными обязанностями.

Обучение вновь принятых сотрудников. В данную программу необходимо включить компетенции по риск-ориентированному принятию решений, так как не весь принимаемый персонал на предприятие обладают необходимыми навыками и компетенциями в управлении рисками. Для предприятия важно, чтобы у сотрудников складывалось единое понимание о «приемлемом риске», «риск-аппетите» и т.д. Данная задача находится также в зоне ответственности риск-менеджеров, но не без поддержки подразделения, ответственного за процедуру обучения. Причем, не исключено, что могут быть использованы следующие инструменты: брошюры, карточки, листовки и т.д., где основная информация кратко и наглядно изложена. Программу обучения можно сделать на 20-40 минут, в зависимости от аудитории. Важно представить основы риск-менеджмента, принципы принятия решений с учетом рисков, обязанности и

ключевые роли, довести до сведения Политику в области управления рисками и нормативные документы компании в данной части.

Обучение руководителей и топ-менеджмента. Как ни странно, на данном уровне также важно провести обучение основам риск-ориентированного принятия решений для руководителей и высшего руководства компании. Задача заключается в том, чтобы все излагалось на языке риск-ориентированного управления. Это станет ключевой процедурой для развития культуры риск-менеджмента на предприятии. Высшему руководству необходимо разделять, поддерживать риск-ориентированное управление на ВТПП. Здесь стоит привлечь внешних экспертов для обеспечения наиболее результативного и действенного обучения.

Что касается лидеров ВТПП то «лидеры, чтобы быть эффективными в новой среде, должны уметь слушать и смотреть, выходя за пределы их зон функциональной компетенции. Это позволит им проанализировать и понять нестабильность и вести за собой остальных, опираясь на видение. Их бизнес-решения будут наиболее эффективными и более обоснованными. При этом лидеры должны обладать гибкостью при выборе методов достижения поставленных целей, быть открытыми к переменам и знать свою организацию за пределами своих компетенций» [9].

Обучение риск-менеджеров. Сегодня список компаний, где работают эксперты по рискам, дополнили крупные отечественные предприятия, компании ТЭК, банки. В числе первых оказались «РусАл», «Сибнефть», ТНК-ВР, «ЛУКОЙЛ», ММК, «Еврогазхолдинг», «Аэрофлот», «Атон», Альфа-банк, МДМ-Банк, банк «Петрокоммерц» [10]. Риск-менеджеры – это особая категория специалистов, которые функционально предназначены для продвижения идеологии и методологии управления рисками. В каждом подразделении предприятия есть сотрудники, которые готовы взять на себя повышенный риск, они активны, инициативны и вовлечены. Для них имеется смысл для проведения командного тренинга или семинара, программа командообразования и т. д.

В монографии «Бережливое и быстро реагирующее производство» [11] было отмечено, что ключевым аспектом внедрения QRM стало обучение (такая практика имеется в ПАО «ПНППК»):

1. Короткие тренинги для всего персонала предприятия в виде однодневных практических семинаров за пределами организации. В ходе таких тренингов может быть охвачен весь персонал предприятия.

2. Организация работы Книжного клуба, которая позволяет после самостоятельного изучения теоретического материала или опыта других организаций, обсудить вопросы и проблемы реализации у себя на предприятии через групповые дискуссии. Сюда же вошло последовательное изучение книги Р. Сури, принципов и инструментов QRM.

3. Изучение различных программ на Фабрике процессов (мультифункциональный интерактивный обучающий центр). Благодаря активным формам обучения происходит формирование качественных компетенций в максимально сжатые сроки. Погружение специалистов предприятия в обучение производится максимально полно и быстро. Это происходит за счет того, что в основе лежит имитация, наиболее реалистично повторяющая типичное положение дел на ВТПП.

Обучение должно быть выстроено таким образом, чтобы специалисты ВТПП изначально были вовлечены в деятельность по выявлению проблем и по формированию и нахождению креативных решений поставленных задач. При личной включенности сотрудника возникает понимание самой проблемы, и он больше готов взять на себя ответственность за ее решение. Понимание же самой проблемы

происходит за счет личного участия сотрудника в выявлении причин и ее истоков. Подводя итоги необходимо сказать, что ВТПП необходимо развивать корпоративные, профессиональные и менеджерские компетенции. Человеческое поведение в ситуациях неопределенности и риска – основа сферы реализации компетентностного потенциала управления организацией. А обучение, как особая форма вовлечение, будет заключаться в подготовке специалиста на взятие большей ответственности за реализацию поставленных задач.

Список литературы

1. Галиева, Г.И. Проблемы риск-менеджмента и механизмы мотивации при внедрении быстро реагирующего производства / Г. И. Галиева, Д. Ю. Брюханов // Шумпетеровские чтения. – 2018. – Т. 1. – С. 81–90.
2. Кудрявцева Е.И. Компетенции и менеджмент: компетенции в менеджменте, компетенции менеджеров, менеджмент компетенций: монография / Е. И. Кудрявцева. Сев.-Зап. ин-т упр. – фил. РАНХиГС. – СПб.: ИПЦ СЗИУ РАНХиГС, 2012. – 340 с.
3. Акатов, Н. Б. Компетентностный потенциал управления высокотехнологичных промышленных предприятий : монография / Н. Б. Акатов, К. А. Аленина. – Пермь : Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2018. – 151 с.
4. Галиева, Г.И. Механизм развития риск-вовлеченности персонала при внедрении QRM / Г. И. Галиева, Н. Б. Акатов, Д. Ю. Брюханов // Финансовая экономика. – 2018 – №8 (ч.1) – С. 28-33.
5. Ken Oehler, Christopher Adair. 2018 Trends in Global Employee Engagement // Aon Empower Results. 2018.
6. Кови, Стивен Р. 4 правила эффективного лидера в условиях неопределенности / Стивен Р. Кови, Боб Уитман, Берек Ингланд; [пер. с англ. М. Мацковской]. – Москва : Издательство «Э», 2017. – 224 с. – (Психология. Искусство лидера).
7. Галенко В.П., Табелова О.П. Конкурентоспособность и устойчивое развитие университетской бизнес-школы // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. – 2016. – №5 (101). – С. 60-69.
8. Попов, В.Л. Применение метода обучения действием в реализации образовательных программ повышения производительности труда / В.Л. Попов, Н.Б. Акатов // Шумпетеровские чтения. – 2018. – Т. 1. – С. 166 – 176.
9. Галиева, Г.И. Управление рисками на быстро реагирующих высокотехнологичных промышленных предприятиях / Экономика и предпринимательство. 2019. № 7.
10. Обзор прессы «Где готовят специалистов по риск-менеджменту?» [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.banki.ru/news/bankpress/?id=156623> (дата обращения: 01.08.2019).
11. Марков, Д. А. Бережливое и быстро реагирующее производство : монография / Д. А. Марков, Н. А. Маркова, В. Л. Попов. – Пермь : Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2018. – 325 с.

УДК 316.444.5

Забелина Ольга Викторовна
д.э.н., профессор

УСТАНОВКИ РОССИЙСКИХ РАБОТНИКОВ НА НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ И ТРУДОВУЮ МОБИЛЬНОСТЬ

Аннотация. В статье автором рассмотрены особенности установок занятого населения России на непрерывное профессиональное развитие и трудовую мобильность в условиях изменений, происходящих на рынке труда под влиянием цифровизации экономики.

Ключевые слова: социальные установки работников, непрерывное профессиональное развитие, трудовая мобильность, рынок труда.

Zabelina Olga
doctor of economics, professor

ATTITUDES OF RUSSIAN WORKERS ON CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT AND LABOR MOBILITY

Abstract. In the article the author considers the features of the attitudes of the Russian employed population to continuous professional development and labor mobility in the context of changes taking place in the labor market under the influence of the economy digitalisation.

Keyword: social attitudes of employees, continuous professional development, labor mobility, labor market.

Современный рынок труда, развивающийся в условиях цифровизации экономики и общества, характеризуется существенными изменениями структуры рабочих мест и спроса на навыки. Бесспорно, новые технологии во всем мире устраняют профессии и рабочие места. Как показывают прогнозы экспертов Международной организации труда, хотя эффект будет различаться по странам, автоматизация потенциально может вытеснить в среднем 15 % рабочих мест, эквивалентных занятости на условиях полного рабочего дня. Однако одновременно технологические изменения создают новые рабочие места, новые функции в «старых» профессиях, новое содержание и характер труда в традиционных сферах занятости. По разным оценкам, 3–14 % работников в мире должны будут уйти в другие профессии [1]. Сегодня уже стало очевидно, что возможность обеспечения достойной занятости определяется не столько достаточным количеством рабочих мест, сколько готовностью работников адаптироваться к изменениям, их способностью заполнять вновь создаваемые и сохраняемые рабочие места. Гибкость рабочей силы становится одной из важнейших ее характеристик, которая находит проявление в установках работников на непрерывное профессиональное развитие и трудовую мобильность, в т. ч. профессиональную, межотраслевую и территориальную.

В 2018 году ВНИИ труда Минтруда России совместно с СПбГУ был проведен всероссийский опрос населения, цель которого заключалась в изучении социальных установок и диспозиций занятого населения России в отношении труда и профессиональной деятельности, в частности, установок в отношении возможной трансформации своей профессиональной деятельности в условиях цифровизации экономики.

Оценка респондентами последствий широкого внедрения компьютерных технологий в своей профессиональной области показала, что российские работники прежде всего ожидают повышения требований к умениям и навыкам (70 % ответов) и изменения трудовых функций и содержания труда (59 % ответов). Существенность риска возможного сокращения рабочих мест признает около 40 % респондентов, а исчезновения своей профессии (специальности) – только 13 % опрошенных.

Заметное влияние на ожидание и оценку вероятности рисков оказывает уровень полученного работниками образования. Так, с ростом образования от основного общего до ученой степени ожидание работниками повышения требований к умениям и навыкам возрастает с 45 % до 86 %; лица с высшим (и несколькими высшими) образованием оценивают риски изменения трудовых функций и содержания труда как значимые почти вдвое чаще (80 %), чем лица с начальным профессиональным образованием (44 %).

Социальные установки и диспозиции занятого населения Российской Федерации в отношении их профессионального развития в условиях цифровизации экономики и трансформации рынка труда значительно различаются в половозрастных, социально-профессиональных группах, группах, занятых разными видами деятельности. В целом большинство опрошенного работающего российского населения высказывает готовность к обучению, повышению квалификации, получению новой профессии на фоне достаточно высокого уровня понимания неизбежности изменений в содержании и характере их труда в результате цифровизации экономики [2, с. 785].

Как видно из таблицы 1, готовность к профессиональному развитию высказали почти три четверти российских работников.

Таблица 1

Установки российских работников на обучение, повышение квалификации или получение новой профессии²⁴

	Готов(а) учиться за свой счет	Готов(а) учиться за счет государства, работодателя	Обучение не требуется	Не готов(а) учиться	Затрудняюсь ответить	Всего, %
Население в целом	29	44	7	17	3	100
В т. ч. по полу:						
мужчины	31	41	8	16	4	100
женщины	27	48	5	17	3	100
В т. ч. по возрасту:						
18–29 лет	41	47	4	6	2	100
30–39 лет	33	49	5	9	4	100
40–49 лет	21	47	7	21	4	100
50–59 лет	18	35	11	33	3	100

Мужчины и женщины готовы к непрерывному профессиональному развитию примерно в равной мере. Готовность учиться, повышать квалификацию, получать новую профессию непрерывно и достаточно существенно снижается с возрастом. Если в возрастной группе 18–29 лет готовность к профессиональному развитию высказали примерно 9 из 10 опрошенных работников (88 %), то в группе старше 50 лет – примерно каждый второй (53 %). Тревожным сигналом для рынка труда в условиях необходимости сохранения занятости пожилых работников при повышении в России пенсионного возраста является отсутствие у значительной части таких работников установок на профессиональное развитие (так, 11 % работников 50–59 лет заявили, что обучение им не требуется, а 33 % выразили неготовность учиться).

Характерно, что во всех возрастных группах занятого населения России готовность к обучению за счет государства и (или) работодателя выше готовности к обучению за свой счет. Готовность к обучению за свой счет высказало чуть более четверти российских работников (29 %). При этом подавляющая часть из них (70 %)

²⁴ Составлено автором по результатам Всероссийского опроса «Социологический анализ социальных установок и диспозиций населения Российской Федерации в отношении новых форм занятости: субъективные оценки».

относятся к возрастной группе от 18 до 39 лет. В возрасте 40–59 лет доля готовых обучаться за счет государства и (или) работодателя почти в два раза больше, чем готовых самостоятельно финансировать обучение.

Анализ результатов опроса показал, что мнение работников о возможности сокращения рабочих мест в своей профессиональной области и о возможности исчезновения своей профессии в результате широкого внедрения компьютерных технологий является скорее перспективной оценкой, и не оказывает доминирующего воздействия на формирование актуальной установки в отношении получения новой профессии в ближайшей перспективе. Занятое население России рассчитывает преимущественно на повышение своей конкурентоспособности в сегодняшней профессии/специальности на основе профессионального совершенствования, не готовясь к переходу в другую профессиональную область.

Если в целом готовность к разным формам профессионального развития высказали около 73 % российских работников, то склонность к получению новой профессии как действию ближайшей перспективы проявили только около 30 % опрошенных. Среди работников, ожидающих возможного исчезновения своей профессии (специальности) в результате цифровизации экономики и заявивших о своей готовности к профессиональному развитию, около половины не склонны к получению новой профессии в ближайшем будущем. Доля лиц, рассматривающих для себя возможность действий по получению новой профессии на ближайшую перспективу, практически не изменяется в зависимости от мнения работников о текущей востребованности их профессии на рынке труда.

По результатам опроса выявлено, что к различным видам трудовой мобильности готово около трети российского занятого населения. При этом среди всех возможных вариантов трудового поведения представители разных возрастов менее всего предпочитают получение новой профессии. Молодежь более склонна к территориальной мобильности, в то время как старшие возрастные группы – к межотраслевой.

В связи с оценкой работниками последствий широкого внедрения компьютерных технологий для своей профессиональной области, выявлены относительные предпочтения межотраслевой мобильности по сравнению с профессиональной. Так, перейти на работу в другую отрасль готовы 44 % работников, ожидающих исчезновения своей профессии, и свыше 40 % работников, ожидающих сокращения рабочих мест (против 33 % и 32 % готовых осваивать новую профессию при тех же ожиданиях).

Установки работающего населения на непрерывное профессиональное развитие и трудовую мобильность различаются по отраслевым сферам занятости, что вызвано разной интенсивностью изменений в содержании и характере труда, объеме и структуре кадровой потребности, происходящих в них при внедрении новых технологий (так, наибольшую готовность к обучению и трудовой мобильности выразили работники финансовой сферы, сферы информационных технологий, образования, торговли и промышленности).

В условиях реализации в России курса на прорывное научно-технологическое и социально-экономическое развитие страны поставлена задача формирования к 2024 г. системы непрерывного обновления работающими гражданами своих профессиональных знаний и приобретения ими новых профессиональных навыков [3]. Решение этой задачи в рамках перехода к новой прогнозно-ориентированной модели деятельности органов службы занятости требует организации систематического мониторинга информации об установках и диспозициях занятого населения, его намерениях и готовности изменить

сферу профессиональной занятости, пройти переквалификацию, заняться предпринимательством и др. Это позволит повысить эффективность взаимодействия органов службы занятости с работодателями и адресность оказания услуг различным категориям населения.

Список литературы

1. Влияние технологии на качество и количество рабочих мест. Аналитический материал № 6. Материал подготовлен для второго заседания Глобальной комиссии по вопросам будущего сферы труда 15–17 февраля 2018 г. [Электронный ресурс] / International Labour Organization. – Электрон. текстовые дан. - Genève: [б. н.], 2018. – Режим доступа: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---cabinet/documents/publication/wcms_618383.pdf (дата обращения 10.05.2019 г.).
2. Забелина О. В., Мальцева А. В., Мирзабалаева Ф. И. Установки работающего населения России на непрерывное профессиональное образование [Электронный ресурс] // Креативная экономика. – 2019. – Том 13. – № 4. – С. 773–790. – doi: 10.18334/ce.13.4.40532.
3. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс] / Система «ГАРАНТ» – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71837200/>, свободный (дата обращения: 10.06.2019 г.).

УДК 37.03

Завгородняя Анна Васильевна
д.э.н., профессор
Рыбин Кирилл Борисович
Рыбина Вера Борисовна
Гаврилов Никита Михайлович

БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЕ НАЧИНАЯ СО ШКОЛЬНОЙ СКАМЬИ

Аннотация. В исследовании изучена актуальность бизнес-образования в контексте стратегии непрерывного образования. Обобщён и проанализирован опыт реализации образовательных проектов в сфере бизнес-образования для различных возрастных аудиторий – школьников, студентов, взрослых, на примере образовательной технологии «Учебная фирма».

Ключевые слова: функциональная грамотность, дополнительное образование, бизнес-образование, учебная фирма.

Zavgorodnyaya Anna
doctor of economics, professor
Rybin Kirill
Rybina Vera
Gavrilov Nikita

BUSINESS EDUCATION STARTING AT SCHOOL

Annotation. The study examined the relevance of business education in the context of a continuing education strategy. The experience of implementing educational projects in the field of business education for various age groups – schoolchildren, students, adults – is summarized and analyzed, using the educational technology “Training Company” as an example.

Keywords: functional literacy additional education, business education, training company.

НУЖНО ЛИ НАЧИНАТЬ БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЕ ПРЯМО СО ШКОЛЬНОЙ СКАМЬИ?

Понятие «развитие», как категория диалектики рассматривается как необратимое, определенно направленное, закономерное изменение материальных и идеальных объектов, приводящее к возникновению нового качества. Развитие предполагает, что в начальном шаге заложены и последующие шаги. Исходя из этого определения следует, что успешность реализации процесса развития заложена в изначальных базовых условиях, обеспечивающих накопление потенциала, который может быть реализован в будущем. Если рассматривать процесс развития человека, как становления профессионала, то успешность данного процесса обусловлена, помимо начальных условий, так же и промежуточными благоприятными условиями в динамике реализации процесса развития. Условия формируются как внешней средой, так и внутренними характеристиками конкретного индивида. Внешняя среда состоит из тенденций на микро и макроуровне. Внутренние характеристики обусловлены начальными и сформированными чертами личности – недостатки и достоинства характера, сложившиеся привычки, увлечения, приобретенные знания, в том числе профессиональные, умения, практические навыки. Совокупность практических навыков и теоретических знаний, позволяющих индивидууму грамотно использовать имеющиеся знания для создания нового знания (в том числе и для конкретного человека) мы будем называть функциональной грамотностью. Функциональная грамотность обеспечивает возможность качественного изменения состояния человека, подразумевающего его развитие за счет создания нового знания. Создание эффективного механизма производства нового знания на всей цепочке образования обеспечит условия для формирования новых технологий, которые могут стать прорывными, дать толчок экономическому развитию, как на уровне отдельных компаний, так и экономики государства в целом.

Давайте представим, что мы имеем возможность создать идеальные условия для формирования функциональной грамотности на всех этапах жизненного цикла человека. Какой мы получим результат? Результат будет определяться в первую очередь ограничениями на ресурсы. На уровне человека – самым ограниченным ресурсом является время. Невозможно обеспечить полную функциональную грамотность во всех сферах, поскольку невозможно одновременно поддерживать все процессы. Индивидуум должен на данном этапе определить личные приоритеты, которые могут обуславливаться личными склонностями, наиболее развитыми навыками и сложившимися условиями внешней среды. В целом решение о саморазвитии принимается в отношении ключевых сфер человека – поля личностного развития, профессиональной деятельности, семьи. Степень развитости каждого из полей определяет степень личной удовлетворенности индивидуума.

В каком поле в рамках функциональной грамотности лежит бизнес образование? Успешное бизнес-образование пронизывает все три поля и определяет успешность человека в целом.

На уровне семьи наличие бизнес навыков определяет финансовую устойчивость семьи. Грамотное распоряжение семейным бюджетом, стратегия развития семьи, планирование долгосрочных проектов – необходимо для обеспечения выживания отдельной ячейки общества.

На уровне профессиональной деятельности (независимо от рода занятий – и для учителей, программистов, ученых, экономистов, юристов и представителей всех

остальных профессий) важно владеть практическими навыками оценки ключевых бизнес процессов, в которых они задействованы. Каждая идея, начиная от предложения об оптимизации процесса, до замысла конечного продукта должна быть на каждом этапе проверена на целесообразность применения и экономическую выгодность от внедрения, на предполагаемые последствия от ее реализации. Экономическая и управленческая неграмотность, начиная с уровня специалистов, ведет в конечном итоге к запуску в массовое производство продуктов и услуг, неконкурентоспособных, высокзатратных, ограничивающих дальнейшее развитие компании в целом, ухудшающих показатели экономической эффективности функционирования. Возможен и другой результат – запускается производство продуктов, существенно ухудшающих состояние окружающей среды, последствия использования конечными потребителями которых до конца не изучены и степень угрозы для жизни и здоровья не определена.

На поле личностного развития необходимость бизнес-образования для индивидуума обусловлена перечнем особых практических навыков, связанных с технологиями запуска творческого процесса поиска новых идей для их реализации. Бизнес образование при этом выступает с одной стороны фильтром, позволяющим ограничить направления личностного развития, с другой стороны инструментом эффективной организации процесса саморазвития в выбранных направлениях.

Таким образом, бизнес-образование можно считать существенной составляющей системы функциональной грамотности индивидуума.

Когда индивидууму необходимо получать бизнес-образование? После окончания вуза, получения первоначальных практических профессиональных навыков специалиста? После приобретения первых управленческих навыков? На данном этапе это уже поздно делать. Ранее было отмечено, что бизнес-образование необходимо во всех трех полях, что успешность процесса развития обуславливается начальными условиями. Если индивидуум начнет погружаться в бизнес-образование только с данного этапа, то это означает, что процесс развития запускается с неполным составом базовых условий (необходимых навыков). При этом уровень конкурентоспособности по сравнению с теми, кто необходимые навыки и знания приобрел раньше, будет ниже, процесс развития будет иметь менее крутую траекторию и будет менее результативным. Пока одни будут разрабатывать новую идею для бизнеса или выбирать работодателя по совокупности критериев, обладая приобретенными уникальными навыками, востребованными, на рынке труда, другие будут находиться заведомо в более проигрышной позиции, пытаясь искать любого работодателя, согласного взять на работу, с существенно ограниченными потолком по заработной плате, возможностями карьерного роста. Ошибки в создании финансовой модели собственной семьи приведут к закрединности и росту зависимости от работодателя, ограничению возможностей будущего развития, а в конечном итоге невозможностью уделить время и денежные ресурсы на саморазвитие с целью повышения квалификации и занятия более высокой должностной позиции.

Может быть, обучение бизнес-навыкам стоит начинать с детского сада или хотя бы начальной школы? Данный вопрос требует дополнительного изучения, поскольку формирование бизнес-навыков в процессе становления личности, в период формирования понимания этических норм может привести к перекосу в личностных взаимоотношениях, внедрению товарно-денежной составляющей в коммуникации, формированию циничного отношения к окружающим.

Обеспечение непрерывности бизнес-образования возможно только в условиях осознанной необходимости. В этом случае может быть достигнут системный эффект с упреждением. Родители, осознающие важность практических бизнес-навыков будут стремиться развивать детей, формировать культуру предпринимательского поведения. Для принятия решения о включении в процесс приобретения бизнес-навыков, взрослым необходимо осознать потребность в освоении новых профессиональных навыков, расширении кругозора, повышении конкурентоспособности и стоимости фактора труд – благосостояния. Для принятия решения в отношении детей, взрослым нужно осознать, что детям необходима профессиональная ориентация, социализация, развитие предпринимательского мышления, осознанный выбор вектора развития – повышение эффективности обучения общеобразовательным предметам.

В настоящее время на уровне государства поддерживаются программы, направленные на развитие малого бизнеса и самозанятости. При этом рассматривается возможность введения теоретических курсов по основам предпринимательства для школьников старших классов, подкрепленных мероприятиями, связанными с формированием практических навыков по ведению бизнеса, в том числе и посредством создания предприятий малого бизнеса на базе школ.

Следует отметить следующие тактические и стратегические проблемы, связанные с процессом внедрения малых предприятий на базе школ:

1. Неурегулированность юридического статуса малых предприятий на базе школ (статус, распределение ответственности, соблюдение авторских прав, прав на финансовый результат и прочих ключевых параметров).

2. Конфликт между необходимостью соблюдения этических норм и выстраиваемой сложной системой взаимоотношений между педагогическим составом и учениками, в которой помимо основных форм отношений, основанных на коммуникациях в рамках ролей учитель – ученик, будут присутствовать товарно-денежные отношения и роли в рамках этих отношений иерархически не определены.

3. Неготовность педагогического коллектива к сопровождению учебного процесса, основанного на преимущественном применении бизнес-навыков и профессиональных знаний, которыми стандартный учитель не обладает и системы широкомасштабной подготовки таких специалистов в настоящее время не существует.

4. Школьники, будучи задействованными в процессе функционирования малого предприятия на базе школы, окажутся перед непростым выбором в вопросе использования личного времени. Запуск реального бизнеса предполагает поглощение всего свободного времени юного предпринимателя на реализацию бизнес процессов, иначе бизнес ждет крах. Выбор между распределением времени на подготовку к урокам и на поддержание бизнеса будет в пользу бизнеса, риск реальных материальных потерь перевесит значимость знаний, ценность которых в данный момент неочевидна.

Возможно, в итоге и будет получен предприниматель, но ценой существенных пробелов в базовых знаниях, что приведет к менее крутой траектории развития конкретного индивидуума, а, значит, его конкурентоспособность будет ниже, чем у сверстников.

Если рассмотреть ситуацию со студентами, которые пытаются одновременно учиться в вузе и получать практический навык в реальном бизнесе (либо создавая свой бизнес, либо работая по найму), то мы придем к выводу, что данный опыт также будет неудачным, поскольку студенту, аналогично, как и школьнику, нужно будет жертвовать временем, отводимым на учебу, в пользу реального бизнеса. Необходимые базовые профессиональные знания при этом не будут получены, на рынок поступят

«сырые» специалисты, которые не смогут полноценно работать на благо компании и экономики государства в целом. О создании «прорывных» технологий при таких обстоятельствах нет смысла говорить – необходимых базовых знаний для этого будущими специалистами не приобретено.

Делаем вывод о том, что модель приобретения бизнес-навыков, подходящая взрослым, не подходит школьникам и студентам.

Каким же образом возможно создание необходимых для обеспечения процесса развития практических навыков, не жертвуя процессом обучения?

Молодёжь не очень доверяет словам, ей нужно пробовать. Слова, не имеющие привязки к практическому опыту, не несут смысла. Основной моделью поведения и изучения окружающего мира для ребёнка является игра.

Во время игры дети подражают и примеряют различные социальные и профессиональные роли, учатся знакомиться, общаться, договариваться – то есть приобретают социальные и коммуникационные навыки, познавать самих себя через общение с другими.

Среди множества образовательных технологий выделим одну технологию, которая в комплексе решает перечень задач, обозначенных выше.

Это образовательная технология «учебная фирма». Выделим ее полезные эффекты.

1. Помогает школьникам, начиная с 9 класса, определиться с выбором будущей профессии, научиться делать выбор между несколькими альтернативами.

2. Погружение в практическую деятельность на рабочем месте, обеспеченное выполнением ключевых бизнес-процессов, способствует формированию первоначальных профессиональных навыков, получению представления о деятельности компании в целом.

3. Поскольку в деятельности фирмы виртуальными являются только деньги и товары (услуги могут быть реально оказаны), а основные процессы осуществляются в действительности, способствует наработыванию практического опыта и навыков, необходимых для ведения бизнеса.

4. Прорабатывание ситуаций, идентичных реальной действительности. Конфликты интересов, вызванные сложными взаимоотношениями «собственников», связанных с проблемой двойного выполнения ролей собственников бизнеса и наемных работников. Проблемы, возникающие в процессе текущей деятельности внутри компании (найм сотрудников на работу, оценка их компетенций и определение уровня оплаты труда, мотивация персонала на качественное выполнение обязанностей, стимулирование инициативы, вдохновение сотрудников на творческую деятельность), а также выстраивания коммуникаций с внешней средой (партнерами и потребителями), маркетинговые исследования, формирование стратегии компании в долгосрочной перспективе и тактики текущей деятельности.

5. Работа во внешней среде. Внешняя среда, представляемая основными рыночными институтами формируется следующим образом: государство и рыночная инфраструктура (налоговая инспекция, комитет по имуществу, фонд поддержки предпринимательства, торговая палата, банк и прочие институты) поддерживаются центральным офисом учебных фирм России, другие участники (учебные фирмы) создаются учащимися и фирмы в процессе обучения взаимодействуют между собой и институтами центрального офиса.

6. Создается возможность приобретения практических бизнес-навыков в условиях минимального риска.

7. Неотъемлемым элементом реализации образовательной технологии «Учебная фирма» является присутствие представителей бизнес-сообщества, участвующих в процессе формирования и последующей оценки практических бизнес-навыков участников.

8. Учителя школ, проходя обучение в учебной фирме, на собственном опыте приобретают необходимые практические навыки, которые в совокупности с опытом и профессиональными знаниями максимально доступно передают школьникам в процессе обучения.

9. Образовательная технология апробирована на обучении школьников, студентов колледжей и вузов. Ее применение возможно при обучении безработных и взрослых, желающих открыть собственное дело.

10. Технология является сетевой, коммуникации с другими участниками процесса обучения реализуются на базе образовательной интернет-платформы cotfor.ru

В течение двух лет (2012-2013, 2013-2014 учебные года) в порядке эксперимента проводилась учебная практика в формате образовательной технологии учебная фирма для студентов 2 курса Санкт-Петербургского государственного экономического университета. Единоновременно проходили обучение студенты 29 учебных групп бакалавриата (25 групп – направление экономика, 2 группы – направление торговое дело, 2 группы – направление управление персоналом. Это более 700 студентов, работающих в более чем 75 учебных фирмах). В процессе обучения участвовали 8 преподавателей, оформленных на 3,5 ставки. Часть тьюторов являлась представителями реального бизнеса, являющимися экспертами в разных сферах деятельности. Каждый тьютор сопровождал работу одной учебной фирмы в период проведения очных занятий, сопровождая учебный процесс в качестве консультанта, в том числе и дистанционно. Непосредственно учебный процесс (прямое взаимоотношение со студентами) осуществляли 5 тьюторов, 3 преподавателя осуществляли дистанционное сопровождение процесса обучения, реализуя сделки и имитируя деятельность ключевых рыночных и государственных институтов. Существенной частью процесса обучения являлась сдача зачета, во время которого каждая учебная фирма защищала результаты своей деятельности группе экспертов, состоящей из тьюторов и одновременно являющихся представителями реального бизнеса.

Основные результаты, полученные в процессе обучения студентов:

1. Студенты получили возможность увидеть взаимосвязь изучаемых в университете профессиональных дисциплин с практикой ведения бизнеса, зачем изучаются все предметы, без исключения.

2. Студенты увязали в общую систему теоретические знания и практические навыки, получили системное представление о бизнес-процессе.

3. Студенты приобрели практические навыки управленческой деятельности, оценки эффективности деятельности компании.

4. Посредством решения личностных конфликтов, связанных с организацией текущей деятельности компании, студенты научились договариваться в команде и вести совместную деятельность.

5. Студенты получили представление о том, что в бизнесе не удастся отсидеться за спиной более активных соратников. Задачи, возложенные на конкретного человека, должны быть решены конкретным человеком. Пассивность приведет к тому, что пострадает вся команда, которая быстро может адаптироваться к ситуации и ненадежный член команды «останется за бортом».

6. Метод имитационной игры поначалу вызывал сопротивление у студентов, считающих себя достаточно взрослыми, чтобы играть в «игры». Но в связи с тем, что тьюторы подошли со всей серьезностью к организации учебного процесса и не играли со студентами в «поддавки», период сопротивления был пройден каждой учебной фирмой со своей скоростью. Учебные фирмы, отреагировавшие на серьезный подход обоюдным серьезным подходом, эффективно организовали процесс «работы» и раньше всех справились с поставленной задачей. Фирмы и отдельные сотрудники, не желающие адаптироваться под требования серьезности, дольше проходили обучение. Реальный бизнес жесток и беспощаден к тем, кто не готов к конкурентной борьбе и ответственности. Зачастую приходилось имитировать деловые ситуации, которые могли возникнуть в случае невнимательности и неосторожности предпринимателей. Так некоторые учебные фирмы долго не могли приступить к текущей деятельности, невнимательно оформляя регистрационные документы. Неправильно оформленные платежные поручения возвращались банком, несвоевременная оплата взносов в фонды и налогов, несвоевременная сдача отчетов карались штрафами, пенями, а невнимательно подписанные кредитные договоры требовали уплаты 1000% в день за несвоевременный платеж. Это только небольшая часть возможных ситуаций, которые имели место быть.

Серьезный подход к студентам привел к неожиданному системному эффекту, не связанному с процессом обучения в учебной фирме. Высокая степень доверия к людям, организовавшим и проводившим учебный процесс, через несколько лет выразилась в другой форме доверия. Когда та же команда людей организовала подготовительные курсы для поступающих в магистратуру, студенты поняли, что подготовительные курсы будут организованы на высоком уровне и пришли на обучение. Следует отметить, что некоторые из них на момент поступления в магистратуру уже были заняты собственным бизнесом.

В настоящее время реализация учебной практики в сетевом формате учебной фирмы в СПбГЭУ не производится в связи с прошедшей в 2014 году реорганизацией кафедры экономической кибернетики и экономико-математических методов, изменившей специализацию на направление прикладная математика.

Список литературы

1. Галенко В.П., Табелова О.П. Конкурентоспособность и устойчивое развитие университетской бизнес-школы // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. – 2016. – №5 (101). – С.60-69.
2. Галенко В.П., Табелова О.П. Место и значение бизнес-образования в системе образования через всю жизнь // Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 15-й (юбилейной) международной конференции (2-й этап) / Ярославль: ЯГПУ им.К.Д.Ушинского. – 2017. – С.397-401.
3. Завгородняя А.В., Гаврилов Н.М., Рыбина В.Б., Рыбин К.Б. Инновационный образовательный проект «Учебные фирмы», как основа формирования ключевых допрофессиональных компетенций учащихся //Материалы II Международной научно-практической конференции «Методология и технологии довузовского образования» (Гродно, Республика Беларусь, 16-17 ноября 2017 г.). – Гродно: ГРГУ им. Я Купалы, 2018. – С. 27-30
4. Завгородняя А.В., Гаврилов Н.М., Рыбина В.Б., Рыбин К.Б. Место системы инновационных образовательных технологий развития интеллектуального потенциала молодежи в стратегии довузовского образования //Материалы II Международной научно-практической конференции «Методология и технологии довузовского образования» (Гродно, Республика Беларусь, 16-17 ноября 2017 г.). – Гродно: ГРГУ им. Я Купалы, 2018. – С. 69-72
5. Завгородняя А.В., Рыбина В.Б. Управление из будущего: зачем школьнику функциональная грамотность //Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах

устойчивого развития: сборник научных трудов по материалам научной конференции (Ростов-на Дону, 31 октября – 3 ноября 2018 г.) : в 2 т. /Южный Федеральный университет. – Ростов-на-Дону ; Таганрог : Издательство Южного федерального университета, 2018. – Т.1. с. 493-500

6. Спиркин А.Г. Основы философии: учебное пособие для вузов / А.Г. Спиркин. – М.: Политиздат, 1988. – 592 с.

УДК 65.011.8

***Иванов Андрей Александрович**
EMBA, руководитель, консалтинговая компания «SalesB2B»*

ВЗАИМОСВЯЗЬ УСПЕШНОГО БИЗНЕСА И НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: РАЗМЫШЛЕНИЯ КОНСУЛЬТАНТА

Аннотация. Статья посвящена значению непрерывного образования как неотъемлемой части успешного развития бизнеса в современной экономике, подверженной массовым и стремительным изменениям, где одной из проблем является поиск качественного, доступного источника получения знаний и компетенций и где консалтинг может выступить проводником между бизнесом и знаниями.

Ключевые слова: образование, бизнес, стратегия, развитие, консалтинг, инновации, бизнес-образование.

***Ivanov Andrey**
EMBA, head of the consulting company “SalesB2B”*

RELATIONSHIP BETWEEN SUCCESSFUL BUSINESS AND LIFELONG LEARNING: REFLECTIONS OF A CONSULTANT

Abstract. The article is devoted to continuous education as an integral part of successful business development in the modern economy that is experiencing massive and rapid changes and faces a problem of finding high-quality, simple and affordable source of knowledge and competencies. Author believes that consulting may act as a guide between business and knowledge.

Keywords: education, business, strategy, development, consulting, innovation, business-education.

Неопределенность, перемены, тренды, изменения, потрясения, динамика, волатильность и т. д. – это все определения происходящего сегодня, которые можно услышать в общении с директорами и собственниками бизнеса.

Представители бизнес-сообщества отчетливо ощущают, что перемены происходят и внутри их компаний, а также то, что каждый из них вынужден так или иначе адаптироваться к этим изменениям.

Происходящие изменения стремительны. Технологии порождают новые модели бизнеса, (примеров тому достаточно: интернет-магазины, агрегаторы такси, агрегаторы доставки, агрегаторы интернет маркетинга и т. п.), которые способны уничтожить целые отрасли, не говоря о конкретных компаниях. Политика, экономика, власти также преподносят массу сюрпризов бизнесу и не обеспечивают чувства стабильности в краткосрочной и, тем более, в долгосрочной перспективе

В настоящее время самые важные внутренние проблемы бизнеса связаны прежде всего с переменами, которые происходят с людьми, с персоналом. Многие руководители компаний сталкиваются с проблемой поиска, найма и удержания сотрудников, развития их компетенций, их вовлечения в бизнес-процессы и их мотивации (появился даже термин – гостинг, т. е. невыход на работу без объяснения причин, что ранее было немыслимо).

Другая внутренняя проблема бизнеса – это проблема низкой эффективности и технологичности бизнеса, что не позволяет удовлетворить потребности в ускорении бизнес-процессов, их цифровизации и роботизации.

Внешняя среда несет бизнесу не меньше проблем и угроз, определяемых изменениями, которые вызваны экономическими ограничениями с одной стороны, нарастающей конкуренцией – с другой, а также сокращением жизненного цикла применяемых управленческих решений и технологий – с третьей.

При этом внешняя среда предоставляет бизнесу огромный выбор в мире знаний и технологий, и, что особенно важно, эти знания и технологии доступны многим (с примерами и кейсами), как на платной, так и на бесплатной основе. Это порождает еще одну проблему – проблему выбора среди упомянутого многообразия, где даже специалисту просто физически трудно провести анализ и выбрать подходящее для себя бизнес-решение. При этом важно учесть и наличие большого количества «некачественной» информации, транслируемой множеством каналов коммуникаций, в том числе и под видом образовательных проектов.

Как реагирует на это бизнес?

Одни стараются не замечать очевидных перемен и продолжают делать ровно то, что делали на протяжении многих лет в надежде, что все наладится или инерции хватит на длительный период времени. Отчасти их можно понять, поскольку многие из них в бизнесе уже много лет, они прошли не один кризис и устояли, а изменения или новшества, которые их затрагивали, как приходили, так же уходили невостребованными.

Вторые ясно понимают, что необходимо меняться, но откладывают изменения на потом, ликвидируя пожары сегодняшнего дня, зачастую не зная, что необходимо делать, и просто не решаясь сделать первый шаг.

Третья категория представителей бизнеса не просто понимает необходимость изменений, а активно идет в этом направлении, встраивая изменения в свои стратегии развития, что является, пожалуй, единственным верным решением способным гарантировать успешное развитие.

Доказательством вышесказанному является опыт управленческого консалтинга, который дает прекрасную возможность сравнить две модели ведения бизнеса, основанного на постоянном развитии знаний и компетенций. Так, российская модель малого бизнеса концептуально не предусматривает и чаще всего не содержит в себе элементов непрерывного образования и развития компетенций. К сожалению, сегодня это приводит к серьезным проблемам, выход из которых собственники видят в т. ч. и в ликвидации или продаже бизнеса. Западная же модель ведения бизнеса априори подразумевает наличие развивающей функции в его организации и ведении.

Эти две противоположности демонстрируют и доказывают необходимость этой функции, что подтверждается высокими показателями эффективности бизнеса в развитых странах, которые имеют устойчивые и положительные тренды.

Как достичь успеха при помощи образования, какую стратегию необходимо избрать?

Непрерывное образование – термин вполне уместен в отношении бизнеса, ориентированного на развитие, на завтрашний день, и, в этом смысле, необходимо придерживаться следующих основных принципов.

Первое и главное – это принять постоянное развитие знаний, компетенций и технологий как одну из важнейших составляющих повседневной деятельности компаний, также уделять этим процессам внимание на том же уровне, что и

обеспечению качеству продукции, уровню сервиса и т. д. Следует особо подчеркнуть, что первые лица компании должны уделять развитию значительную часть своего времени.

Второе – это обеспечение готовности бизнеса к внедрению новшеств, изменений и, в тоже время, быть готовым к тому, что часть из них может оказаться неэффективными или быстро устаревают, а работу, связанную с развитием бизнеса, придется начинать заново. Более того, необходимо иметь в виду, что сотрудники, в которых были вложены ресурсы, могут покинуть компанию.

Третье – уметь находить источники получения знаний и компетенций в том или ином направлении, что, по нашему мнению, может представлять наибольшую сложность.

Непрерывное образование в бизнесе на практике может осуществляться несколькими путями, каждый из которых имеет свои плюсы и минусы.

Один из них – это самостоятельный поиск источника получения знаний и компетенций, однако, двигаясь по этому пути, необходимо быть готовым к тому, что процесс будет долгим и, возможно, достаточно дорогим.

Этой проблемы можно избежать, если компания готова подойти к вопросу системно и с перспективой на длительный период времени. Именно по этому пути уже идут или начинают идти представители крупного бизнеса, создавая корпоративные институты, заключая договоры с представителями бизнес-образования и аутсорсинговыми компаниями, которые занимаются разработкой тех или иных инновационных решений, а также создавая отделы развития и привлекая высококлассных специалистов. Однако, к сожалению, данный путь не доступен большей части компаний среднего и, тем более, малого бизнеса.

Очевидно, что непрерывное образование и развитие компетенций в среднем и малом бизнесе должно идти по пути выбора надежного источника получения практических знаний в предметной области, для чего необходим контакт бизнеса с экспертным сообществом.

Непрерывное образование, как образ жизни и ведения бизнеса, ставит перед представителями управленческого консультирования важную задачу, которая выражается в постоянном развитии знаний и компетенций самих консультантов.

Хороший эксперт – это всегда эксперт в определенной области, который имеет богатый опыт практической деятельности и постоянно ведет исследования в предметной области, используя свое образование, постоянное повышение квалификации, а также опыт реализацию консультационных проектов и т. п.

Очень важно объединить в рамках консалтинговой компании экспертов в различных направлениях и областях управленческого консультирования, сосредотачивая актуальные знания, необходимы для эффективной работы с компаниями. Этим обеспечивается основное конкурентное преимущество таких компаний, а именно: наличие знаний, компетенций и постоянное их развитие, как их главного актива (помимо бренда).

К сожалению, средний и малый бизнес, в большинстве своем, не имеют опыта и практики взаимодействия с экспертным сообществом по вопросам ведения бизнеса.

Зачастую это связано с банальным недоверием и невежеством бизнесменов, а с другой стороны, вполне оправданны опасения того, что участие экспертов ни к чему не приведет и ничто не изменит, и это проблемы не только самого бизнеса, но и экспертного сообщества.

Зададимся вопросом: как непрерывному образованию стать ближе к бизнесу?

Первое, и об этом говорилось выше, это важность принятия потребности непрерывного образования и развития в качестве аксиомы стратегического развития бизнеса независимо от его размера и сферы деятельности, потому что нарастающая динамика изменений и сокращение жизненных циклов текущих решений не оставит места представителям бизнеса нацеленных на подход: «подождать» или «пронесет». Необходимо менять отношение к понятию стратегия и относиться к нему не только как к долгосрочному плану развития собственно бизнеса, но и как к непрерывному обучению и развитию, где, в частности, все большую роль начинает играть машинное обучение.

Второе – необходимость обеспечения открытости информации о бизнесе, рынках, товарах, конкурентах, отсутствие которой лишает последнего возможности строить свое предложение на отсутствии информации об аналогах, возможности сравнения и выбора. В тоже время, современные технологии позволяют копировать успешные решения в короткие периоды времени, лишая бизнес какой-либо уникальности и порождая новых конкурентов в успешных нишах. Понимание этого должно помочь снять барьер недоверия и страха передачи информации. Открытость информации, в совокупности с возможностью обработки больших данных даст бизнесу массу аналитической информации и поможет в принятии оптимальных решений.

В современном мире компанию делают успешной (и это нельзя украсть или скопировать) компетенции в организации бизнеса и бизнес-процессов, управленческие наработки, которые «выращены» внутри компании, внутренние связи и системы, подкрепленные организационной культурой и зафиксированные в документах. Это и применяемые стандартные технологические решения, а также софт, адаптированные и «заточенные» под конкретный бизнес. Именно эти настройки могут сделать бизнес эффективным с точки зрения достижения результата, экономичным с точки зрения издержек (т. к. процессы будут автоматизированы, а сотрудники компетентны – сработает эффект обучения) и качественно отличным от конкурентов.

В этом смысле, время – главный фактор и невозполнимый ресурс, поэтому именно скорость внедрения качественных управленческих решений придает импульс для достижения конкурентного преимущества, приводя к существенным экономическим эффектам.

Время – это еще и дорогой ресурс, промедление означает потери, явные или не всегда заметные. Сокращение времени на поиск и внедрение оптимальных решений является задачей, решение которой посилено каждому управленцу, однако именно управленческий консалтинг поможет сделать этот процесс наиболее рациональным.

Выгодность взаимодействия консалтинга и бизнеса, особенно малого, очевидна в том, что последнему будут предложены оптимальные решения, подходящие именно для него. Очевидна и экономия, т. к. привлечение эксперта – это всегда экономия времени на внедрении изменений, экономия на возможных неверных решениях, экономия на сотрудниках, т. к. привлечение специалиста высокой квалификации на постоянную работу обойдется существенно дороже.

Выбор эксперта задача достаточно сложная, но вполне решаемая путем встреч, обсуждения предметных кейсов, изучения опыта, получения отзывов и рекомендаций. При этом подход к выбору не обязательно связан с размером и брендом консалтинговой компании, именем эксперта, т. к. речь идет о выборе, своего рода, проводника, коуча, ментора, с которым можно будет вместе идти по пути непрерывного развития бизнеса длительный период времени по определенному, имея возможность периодического погружения в конкретные ситуации с совместной

разработкой рекомендаций и наставлений. Немаловажным фактором будет и личностные особенности сторон, потому что в силу вступают не только деловые отношения, но и человеческие качества.

Консалтинг и непрерывное образование, как отмечалось выше, понятия неотделимые друг от друга и, если мы говорим о качественном консалтинге, то эксперт-консультанты должны находиться в постоянном развитии, что подразумевает под собой:

- дополнительное классическое профессиональное образование в предметной области;
- участие в отраслевых конференциях, как источниках информации о трендах, изменениях, лучших практиках в бизнесе;
- изучение опыта ведущих мировых компаний и их представителей;
- собственный практический опыт решения различного рода управленческих задач;
- профессиональное окружение способное генерировать знания внутри экспертного сообщества, делиться и обмениваться ими;
- поиск и использование открытых каналов получения качественной информации (статьи, книги, периодика, видео, вебинары, аудио и т. д.).

Как отмечалось выше непрерывное образование, в известном смысле, образ жизни эксперта в своей области, а если речь идет о консалтинговой компании, то это постоянное развитие профильных компетенций через образование сотрудников-экспертов с целью не только обеспечения возможности разработки готовых решений «под ключ», но и их сопровождения при внедрении.

В качестве вывода еще раз отмечу, что изменения стремительны и порождаются они развитием технологий, когда машины будут становиться умнее и все больше заменять человека. Поэтому единственно верным решением для любой компании будет принятие стратегии непрерывного обучения и развития организации с целью поиска инноваций, а проводником, способным указать оптимальное направление этого развития, может стать управленческий консалтинг.

Список литературы

1. Адизес И. К. Управление жизненным циклом корпораций. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2017.
2. Галенко В. П., Клементовичус Я. Я. Университетская бизнес-школа: особенности взаимодействия с работодателями // Сотрудничество университетов и работодателей с целью обеспечения качества и актуальности образования: сборник научных статей / под ред. Е. В. Викторовой. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2018. – С. 128–134.
3. Галенко В. П., Табелова О. П. Современные тренды бизнес-образования в системе образования через всю жизнь // Непрерывное образование: методология, технологии, управление: коллективная монография / под ред. Н. А. Лобанова, Л. Г. Титовой, В. В. Юдина. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. – С. 166–177.
4. Цзен Мин. Alibaba и умный бизнес будущего: как оцифровка бизнес-процессов изменила взгляд на стратегию. – М. : Альпина Паблишер, 2019.
5. Пригожин А.И. Методы развития организаций. – М: Ленанд, 2017.

УДК 378.4

Игропуло Ирина Федоровна
 д.пед.н., профессор
Шапвалов Валерий Кириллович
 д.пед.н., профессор

О СТРУКТУРЕ И ФУНКЦИЯХ ЭКОСИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ²⁵

Аннотация. В докладе приведено авторское определение экосистемы социально-предпринимательского образования как целостной совокупности структурно-функциональных компонентов. Рассмотрены основные функции экосистемы социально-предпринимательского образования: обучающая, мотивационная, ценностно-ориентационная, экспертно-консультативная, коммуникативная.

Ключевые слова: социальное предпринимательство, экосистема социально-предпринимательского образования, функции экосистемы социально-предпринимательского образования.

Igropulo Irina
 doctor of pedagogy, professor
Shapovalov Valery
 doctor of pedagogy, professor

ABOUT THE STRUCTURE AND FUNCTIONS OF THE ECOSYSTEM OF SOCIAL AND ENTREPRENEURIAL EDUCATION

Abstract. The report presents the authors' definition of an ecosystem of socio-entrepreneurial education as an integral set of structural and functional components. The main functions of the ecosystem of socio-entrepreneurial education are considered: educational, motivational, value-oriented, expert-advisory, communicative.

Keywords: social entrepreneurship, ecosystem of social business education, ecosystem functions of social business education.

Неравномерный и противоречивый характер развития социального предпринимательства как одного из ведущих факторов решения социальных проблем в нашей стране объясняется целым рядом причин, среди которых следует выделить и недостаточное кадровое обеспечение социально-предпринимательской деятельности. Данное обстоятельство актуализирует объективную необходимость глубокого теоретико-методологического обоснования ценностно-целевых, структурно-содержательных и технологических особенностей социально-предпринимательского образования.

Проведенный нами анализ научной литературы позволяет заключить, что в зарубежных странах накоплен богатый и разнообразный опыт обучения социальному предпринимательству в рамках как академических, так и неакадемических программ [5]. Ряд российских вузов реализует основные и дополнительные образовательные программы в области социального предпринимательства, в том числе и специализированные магистерские программы [1, 2, 4, 8].

²⁵ Работа выполнена в рамках проекта РФФИ 19-013-00551 «Этнокультурные детерминанты становления и развития экосистемы социально ориентированного предпринимательского образования на Северном Кавказе в условиях глобальных и региональных вызовов».

Несмотря на широкий круг выполненных исследований, проблема социально-предпринимательского образования не получила достаточного научного обоснования и осмысления. Одной из задач нашего исследования является адаптация основных идей экосистемного подхода к разработке содержания и технологий социально-предпринимательского образования.

Анализ литературы показал, что экосистемный подход находит все более широкое использование не только в области экологии, экономики, права, социальной работы, но и в области образования [3, 6, 7].

Проведенный анализ позволяет сформулировать вывод о высоком преобразовательном потенциале экосистемного подхода при переходе от отдельных, разрозненных образовательных программ в области социального предпринимательства к разработке экосистемы социально-предпринимательского образования на современном этапе.

Под экосистемой социально-предпринимательского образования мы понимаем целостную совокупность структурно-функциональных компонентов (цель, содержание, технологии, субъекты, среда социально-предпринимательского образования), взаимосвязь между которыми определяется ориентацией на формирование и непрерывное обновление компетенций субъектов социального предпринимательства на основе ценностей их горизонтально-сетевое взаимодействие в открытой образовательной среде в контексте опережающего социально-инновационного развития локального и глобального сообщества.

К основным функциям экосистемы социально-предпринимательского образования можно отнести:

- *обучающую функцию*: разработка и реализация образовательных программ в области социального предпринимательства различных типов и форм; интеграция формального и неформального предпринимательского образования; формирование и развитие социально-предпринимательских компетенций субъектов социально-преобразующей деятельности;

- *мотивационную функцию*: формирование интереса к социально-ориентированной предпринимательской деятельности; развитие мотивации личностно-профессионального развития, самореализации в социально-предпринимательской деятельности; развитие личностного потенциала действующих и будущих социальных предпринимателей; развитие готовности к риску, генерации социальных инноваций; создание предпринимательской среды, стимулирующей инновационное мышление, предприимчивость, активную гражданскую позицию, личную ответственность;

- *ценностно-ориентационную функцию*: содействие осознанию ценностно-преобразующего характера социального предпринимательства; ориентации на создание социальной ценности (блага); осознание гуманистического значения идеи устойчивого развития в контексте региональных особенностей; развитие культуры социально-предпринимательской деятельности как культуры социального служения и преобразования;

- *экспертно-консультативную функцию*: экспертиза социальных проектов, оценка их предпринимательского потенциала; менторское сопровождение перспективных социальных проектов предпринимательской направленности; комплексное консультативное сопровождение социальных предприятий;

- *коммуникативную функцию*: создание условий для активного включения заинтересованных лиц в развивающуюся предпринимательскую среду; развитие

делового сотрудничества, поиск партнеров, спонсоров, менторов для совместных социально-предпринимательских проектов; формирование и развитие сообщества социальных предпринимателей на основе горизонтально-сетевых коммуникаций; укрепление межсекторного взаимодействия и социального доверия как ресурса социальных преобразований.

Выявленные в ходе исследования функции экосистемы социально-предпринимательского образования позволяют уточнить ее основные признаки:

- *стратегическая направленность*: ориентация экосистемы социально-предпринимательского образования на системные согласованные социальные преобразования инновационного характера в локальном и глобальном сообществах;

- *целостность*: взаимосвязь и взаимообусловленность целевого, содержательного, технологического, средового и субъектного компонентов экосистемы социально-предпринимательского образования, обеспечивающих диверсификацию образовательных ресурсов и образовательных возможностей по формированию и развитию социально-предпринимательских компетенций;

- *сложность*: статическая сложность (состав, структура) и динамическая сложность (функции, их развитие) экосистемы социально-предпринимательского образования;

- *открытость*: широкие связи экосистемы социально-предпринимательского образования с внешней социокультурной средой, условность внешних границ экосистемы социально-предпринимательского образования, учет и прогнозирование динамичных социальных изменений, стимулирующих опережающую подготовку к ним локального предпринимательского сообщества;

- *функциональность*: полифункциональность экосистемы социально-предпринимательского образования, заключающаяся в единстве обучающей, мотивационной, ценностно-ориентационной, экспертно-консультативной, коммуникативной функций.

Направлениями дальнейших исследований выступают:

- влияние социальных, этнокультурных особенностей регионов на структурно-функциональные компоненты экосистемы социально-предпринимательского образования;

- выявление механизмов взаимосвязи экосистемы социально-предпринимательского образования и региональных предпринимательских экосистем;

- выявление административно-организационных и социально-педагогических условий проектирования предпринимательской среды в университетах как системных интеграторах образовательных и предпринимательских экосистем в регионах.

Список литературы

1. Бородина А. В., Шецак О. В. Социальное предпринимательство в России: отечественные и зарубежные трактовки феномена, структура поддержки и образовательные практики // Вестник Удмуртского университета. Социология. Политика. Международные отношения. – 2017. – Т. 1. – Вып. 4. – С. 409–418.
2. Игропуло И. Ф., Шаповалов В. К. Обучение педагогов социальному предпринимательству как научно-методическая задача // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2016. – № 5 (56). – С. 151–156.
3. Кускин У. Картирование новой экосистемы образования // Вопросы образования. – 2018. – № 4. – С. 10–20.

4. Ливенцова Е. Ю., Малкова И. Ю. Развитие социально-предпринимательской компетентности обучающихся в образовательном пространстве университета // Вестник Томского государственного университета. – 2017. – № 425. – С. 187–190.

5. Логвинова И. Л. Обучение социальному предпринимательству: зарубежный опыт // Современная конкуренция. – 2015. – Т. 9. – № 5 (53). – С. 84–106.

6. Федоров А. А., Папуткова Г. А., Самерханова Э. К., Фильченкова И. Ф., Демидова Н. Н. Проектирование нового дизайна образовательной экосистемы вуза в контексте модернизации отечественного образования // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23. – № 1. – С. 52–63.

7. Черных С. И. Экосистема образования в условиях цифровых технологий // Современные тенденции развития системы образования: материалы Междунар. научн.-практ. конф. (Чебоксары, 27 марта 2018 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 251–253.

8. Шаповалов В. К., Игропуло И. Ф. Подготовка студентов педагогической магистратуры к социальному предпринимательству // Мир образования – образование в мире. – 2016. – № 3 (63). – С. 56–60.

УДК 378.046.4

Канке Алла Анатольевна
к.э.н., доцент

КЛАССИЧЕСКОЕ БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЕ И ЦИФРОВАЯ ЭКОНОМИКА – ВОЗМОЖНА ЛИ ГАРМОНИЯ?

Аннотация. В статье представлен авторский взгляд на ситуацию в современном бизнес-образовании, каким может быть его вклад в формирование системы непрерывного образования и развитие цифровой экономики.

Ключевые слова: бизнес-образование, цифровизация, MBA, непрерывное образование, смешанное обучение, новые компетенции.

Kanke Alla
candidate of economics, associate professor

CLASSICAL BUSINESS EDUCATION AND DIGITAL ECONOMY – IS HARMONY POSSIBLE?

Abstract. The article presents the author's view of the situation in modern business education. What can it contribute to the formation of continuous education system and development of digital economy?

Keywords: business education, digitalization, MBA, continuing education, blended learning, new competencies.

Бизнес-образование в формате бизнес-школ сегодня: взгляд изнутри.

Взгляд изнутри – потому что я являюсь руководителем бизнес-школы. Хотелось бы поделиться представлением о том, какова ситуация с бизнес-образованием в настоящее время, каким может быть его вклад в формирование системы непрерывного образования и развитие экономики, и что же делать с «цифрой» – бездумно распахивать широкие объятия нахлынувшей цифровизации или сохранять здоровый скептицизм и некоторый консерватизм для пользы дела, не отказываясь от новых инструментов?

Становление Высшей школы бизнеса ГУУ, наверное, не сильно отличается от пути, пройденного другими бизнес-школами. Довольно долгое время сфера системы непрерывного образования ограничивалась организациями дошкольного образования, школами, профессиональными училищами, техникумами (теперь мы именуем их «колледжами»), и высшими учебными заведениями. Сюда можно было добавить

институты повышения квалификации, которые имелись и при вузах. Изменения, произошедшие в экономике на рубеже XX и XXI веков, радикально повлияли на содержание рынка труда, и сложившаяся система профессиональной подготовки (в силу инертности) уже не могла удовлетворять потребности в обновленном спросе на профессиональное образование. С новыми условиями на рынке труда появились новые профессии – маркетолога, специалиста по логистике, менеджеры по продажам... Как следствие, возникали и расцветали многочисленные образовательные центры со множеством курсов «на злобу дня». Был спрос – формировалось предложение. А спрос диктовал еще и потребность в современном солидном управленческом образовании, ведь у руля предприятий, компаний и организаций стояли руководители, получившие подготовку в советских вузах, ориентированных на социалистическую экономику и социалистический уклад. Специалисты – руководители и управленцы – нуждались в адаптации к новым экономическим условиям и новым правилам, и эта необходимость порождала спрос на серьезное управленческое образование, которое по факту было послевузовским.

Профессия «менеджер» не существовала. Требования к подготовке менеджеров высшей квалификации были утверждены министром образования России лишь в 1999 году. Нетрудно сосчитать, когда первые менеджеры должны были покинуть вуз. А нужны-то они были уже «вчера». Дополнительное профессиональное образование стало своеобразной «палочкой-выручалочкой», оно могло обеспечить подготовку менеджеров высокой квалификации не за 5 лет, а за год-два, и подготовить их из специалистов, уже имеющих опыт работы в определенных сферах. Так гармонично сошлись два формата: программа МВА – программа подготовки профессионалов в области управления в формате ДПО – и формат бизнес-школы, позволяющий извлечь максимальную выгоду из имеющегося у студентов школы опыта работы. Гениальное соединение. Но гениальность не помешала ему реализовываться годами. В нашем случае к разработке программы МВА приступили в 2001 году, а выпуск первых групп МВА состоялся в 2004 году. Но плюс еще 4 года ушли на то, чтобы система курсов ДПО оформилась в бизнес-школу. Слово «бизнес» здесь является не просто указателем на содержание образовательных программ. Оно определяет подход к организации процесса обучения, основанного не только на классических методах преподавания и формировании теоретических знаний, но и на использовании профессионального опыта слушателей для решения практических задач и разработки проектов. Сейчас в России насчитывается более 120 образовательных организаций, которые относятся к формату бизнес-школ.

Что же он собой представляет, рынок российского бизнес-образования сегодня? Для его характеристики можно воспользоваться результатами исследования, опубликованными Аналитическим агентством РБК «Рынок МВА и бизнес образования России 2019» [1]. Исследование проводилось среди бизнес-школ, в которых обучение по программе МВА составляет значительную часть предлагаемых программ. На основании исследования можно выделить следующие фактические тренды.

Снижение спроса на обучение по программе МВА в формате ДПО в России. По данным исследования, объем рынка МВА по сравнению с 2013 годом сократился на 9 % (от 7800 слушателей до 7100), а вот объем в денежном выражении за тот же срок вырос на 12 % с 2,94 млрд рублей до 3,3 млрд. Численность слушателей сократилось, а стоимость программ возросла. Снижение спроса можно объяснить и уменьшением интереса к программе, и снижением покупательной способности. Оно и понятно – образовательные услуги не относятся к товарам первой необходимости, а потому очень

чувствительны к кризисным явлениям в экономике, особенно с учетом того, что более 60 % слушателей оплачивают обучение из собственного кармана. Недоверие к качеству российского бизнес-образования тоже вносит свою лепту – те, у кого есть средства, предпочитают вкладывать их в образование за рубежом.

Еще один негативный тренд – локализация бизнес-образования в столицах и сокращение числа бизнес-школ в провинции. На Москву и Санкт-Петербург приходится более 61 % бизнес-школ – конкретно 79 из 129. 78 % слушателей программы MBA проходят обучение в Москве, 9 % – в С.-Петербурге, 13 % – в других городах. При этом количество бизнес-школ в провинции сокращается, значит, в регионах сокращается и доступ к серьезному бизнес-образованию. И с этим надо что-то делать. Разумеется, возможности региональных школ сильно отличаются от того, что по силам столичным бизнес-школам или школам в городах-миллионниках.

Наметился рост числа корпоративных клиентов бизнес-школ. Их доля по сравнению с 2016 годом увеличилась с 22 % до 27 %. Хочется надеяться, что рост этот обусловлен повышением социальной ответственности компаний, заинтересованных в развитии своего человеческого капитала и готовых платить за обучение персонала.

Уверенный рост показывает онлайн-сегмент программ MBA. Этот рост составил в 2018 году 33,5 % по сравнению с 2017 годом, а объем рынка увеличился до 3300 человек.

Рост демонстрируют программы для предпринимателей, стартаперов и собственников бизнеса. По данным анализа потребительского спроса аудитории РБК лишь 56,6 % респондентов не получили в минувшем году услуг по ДПО. Наиболее популярными были тренинги для руководителей (25,3 %) и курсы менеджмента (14,25 %), а общее число выпускников бизнес-курсов увеличилось на 14,9 %.

Возрос спрос на программы, нацеленные на развитие конкретных личных навыков в рамках soft skills, эмоционального интеллекта, практик осознанности.

Особо популярны программы с возможностью учиться без отрыва от работы. Все, что было сказано выше, позволяет определиться с ближайшими насущными задачами по повышению качества непрерывного бизнес-образования и его доступности. Отметим те из них, которые находятся в сфере влияния школ. Это снижение стоимости. Оно невозможно без увеличения доли дистанционных программ. Такие программы хорошо заявили о себе в сегменте краткосрочных или среднесрочных курсов по конкретным направлениям, позволяющим совершенствовать не только базовые знания, но и более серьезные знания по программам, предусматривающим выдачу дипломов о переподготовке. Снижение стоимости и возможность учиться дистанционно обеспечивают специалистам из провинции больший доступ к учебе в сильных зарекомендовавших себя столичных бизнес-школах.

С программой MBA ситуация сложнее – она нацелена на формирование глубоких системных знаний. Можно ли сформировать их дистанционно – глубокий принципиальный вопрос. Хочется привести слова Милана Зелены, профессора менеджмента и корпоративной экономики Университета Фордхэм в Нью-Йорке: «Так называемая новая экономика использует в качестве ключевого слова термин «знание», хотя по-прежнему опирается на информационные технологии, а не на технологии знаний. Множество модных направлений науки и практики обходятся без серьезных определений своих фундаментальных терминов и концепций, оперируя распространенными и привычными выражениями, вошедшими в употребление сотни лет назад. Неудивительно, что они часто теряют свои позиции вследствие всевозрастающей размытости понятий и привлечения массы низкопробных работ

и идей» [2]. Заостряю внимание на слове «понятие» и на опасности привлечения массы низкопробных идей – это касается не только науки, но и взглядов на бизнес и управление. Отсутствие у руководителя понятийного мышления порождает низкопробные идеи, ошибочные решения возникающих проблем, ошибочные задачи и так далее.

Понятийное мышление, которое является мерилom знаний и компетентности специалиста, невозможно сформировать дистанционно. Дистанционно можно лишь вооружить слушателя набором инструментов, которые он может когда-то использовать или не использовать, то есть сформировать у него некое представление об имеющихся возможностях [3]. Это набор информации, но этот набор надо сложить в знания. Знания – это когда у тебя не только есть инструменты, которыми ты успешно пользуешься, а когда с их помощью получаешь запланированный результат. Информация трансформируется в знания в результате сложного процесса, путем сравнения, анализа, оценки плана твоих действий экспертами или другими специалистами, которые сталкивались уже с аналогичными проблемами и находили решение, и путем апробирования этого плана на практике с получением результата. Классическая часть программы МВА отвечает за формирование четких понятий с неразмытыми границами; дискуссии, разбор кейсов, совместная работа над проектами, деловые игры – за процесс превращения информации в знание.

Еще одна цитата Милана Зелены: «Все знания – это действия, скоординированные тем, кто знает, и поэтому зависят от его характера» [2]. Можно добавить – от личностных данных, умения работы с людьми, умения создать эффективно работающую команду. Можно ли научиться работать с людьми, практикуясь в упражнениях с программным обеспечением? Да нет таких программ. Человеческие знания вырабатываются в контактах с людьми, и нельзя недооценивать учебную работу по формированию “soft skills”, или по управлению персоналом – «цифра» в этом деле не поможет. Она не заменит живое общение, не компенсирует отсутствие навыков применения знаний в дискуссиях и создании проектов, не поможет установить личные полезные деловые связи – то есть не будет способствовать социализации процесса обучения. Резюме – невозможно отказываться от классической составляющей бизнес-образования и от реального делового общения.

Что же предпринять, чтобы снизить стоимость и расширить доступность? Ответ уже есть – нужно переходить к смешанным программам, сочетающим и дистанционное, и очное обучение, – к формату “blended learning”. И лучше объединить усилия школ, зарекомендовавших себя в том и другом направлении. У провайдеров дистанционного обучения есть эффективные, хорошо проработанные и зарекомендовавшие себя платформы и методики, а у школ, специализирующихся на очном формате обучения, – опыт и методики по организации дискуссий, разработке и оценке проектов, организации тренингов и деловых игр. Соответственно – штат преподавателей, удовлетворяющих требованиям бизнес-школы – с хорошей теоретической подготовкой, с практическим личным деловым опытом, либо с опытом в проведении экспертиз бизнес-проектов по своим направлениям. Отлично, если школы того и другого направления имеют аккредитации в солидных ассоциациях по бизнес-образованию – это служит подтверждением качества программ и организации учебного процесса. Делать все это надо быстро – время не ждет. Так наша Школа и планирует поступить в ближайшем будущем.

Разумеется, этими мерами «цифровизация» бизнес-обучения не ограничивается. Откликаясь на требования, предъявляемые к специалистам, которым предстоит

работать в новых экономических условиях – в условиях цифровой экономики, бизнес-школы внедряют в свои программы новые элементы по работе с большими данными и их аналитикой, по цифровой безопасности. Разрабатываются программы, полностью посвященные вызовам «цифровизации». Принимаемые меры зависят от возможностей школ, лабильности их руководства и его готовности принимать новые вызовы. Но...

Есть большое «но», и не одно.

Понятие «цифровая экономика» пока размыто. Для кого-то это экономика, прошедшая цифровую трансформацию, а для кого-то нечто принципиально другое. По мнению Алексея Минина (директора Института прикладного анализа данных «Делойт»), высказанному в дискуссии «Искусственный интеллект и банкинг» (март 2019 года): «Экономики в ее привычной нам постиндустриальной ипостаси больше нет. Она полным ходом трансформируется и расщепляется в две новые: экспоненциальную экономику физического мира и цифровую экономику виртуального мира... Одна из причин этого: непрерывный рост численности населения на планете, что приводит к недостатку материальных ресурсов, темпы потребления которых увеличиваются. Вынося за скобки геополитику, можно сказать, что главным путем решения проблемы дефицита является смещение части потребления в «цифру»... На практике это означает, что частью государственной политики ряда развитых стран стало отвлечение внимания части населения от автомобилей, яхт, и других материальных, но ограниченных в своем объеме благ в пользу виртуальных и общедоступных цифровых субститутів... Диджитализация – не мода и не блажь отдельных корпораций, это объективная реальность, имеющая под собой фундаментальные основы» [4].

По мнению Алексея Минина, подход управления, формируемый программой МВА, не работает в этой экономике «цифровых субститутів». Остается радоваться, что материальная экономика никуда не денется в ближайшее время, и хозяйкам по-прежнему будут нужны кастрюли, больным – лекарства, строителям – материалы, которые надо произвести, и кто-то должен управлять этими процессами производства. Но вернемся к «цифре» в ее глобально-экономическом понимании, то есть к цифровой экономике с ее виртуальными субститутами. Ей-то тоже специалисты нужны. Как и чему их придется учить? В какой форме? Как это может повлиять на содержание бизнес образования?

Очень похоже, что в этой экономике есть плюс – она лояльна к среднему и малому бизнесу, потому что крупные компании не в состоянии обеспечивать достаточную скорость изменений. Речь идет, разумеется, о секторе информационных технологий.

Значимые знаки цифровой экономики – акселераторы, Fin Tech, маркетплейсы. Акселераторы – структуры, в основе которых лежит сотрудничество специалистов, обладающих различными профессиональными навыками и опытом и объединенных задачей разработки стартапов или реализацией программы развития компаний через обучение, финансовую или экспертную поддержку. Примеры российских акселераторов – Бизнес-акселератор Академии народного хозяйства, есть они при ГУ-ВШЭ, МГУ, РЭУ им. Плеханова. Акселераторы осуществляют отбор перспективных стартапов и талантливых предпринимателей и их обучение, привлекают инвесторов – это плюс. И в то же время обедняют рынок труда технических специалистов – это минус. Акселераторы в некотором смысле можно рассматривать как своеобразную форму практического бизнес-обучения специалистов цифровой экономики. У нее есть еще одна особенность – маркетплейс. Фактически это платформа электронной

коммерции, которая предоставляет товары или услуги. Она позволяет компании не только обойтись без самостоятельного поиска клиентов, но и без создания собственной ИТ инфраструктуры, их вполне заменят облачные ресурсы или аренда ЦОДа. Традиционная модель маркетинга и продаж ломается. Разумеется, все это меняет подходы к стратегии и тактике маркетинга, а вместе с ними – содержание обучения специалистов. И к их инструментарию тоже.

Говорить обо всем этом можно много, но резюме от этого не изменится. Пока разработка содержания программ бизнес-обучения будет носить реактивный характер (по факту произошедших внешних изменений), мы будем сильно отставать от потребностей экономики в компетентных специалистах. Надо задумываться о будущем. Оно уже наступило в отдельных странах, оно уже случилось – его можно и нужно изучать, и использовать для разработки новых программ бизнес-обучения. Задумайтесь о таких примерах – число сервисов, предназначенных для удовлетворения потребностей и задач маркетологов США, насчитывает тысячи и тысячи программ, воспользоваться которыми помогают агрегаторы соответствующего маркетплейса, а наши маркетологи практически ничего не знают о таких возможностях. Им незнаком термин “marketing technologist” – специалист, работающий на стыке маркетинга и развития компании, человек, который занимается сопряжением стека (портфеля) маркетинговых технологий. Но ведь такие специалисты не только в маркетинге нужны.

Появление потребности в новых навыках и с ними в новых профессиях – это лишь один стратегический план целей обучения в условиях «цифры». Это долго и трудно решаемая задача, требующая привлечения серьезных ресурсов для сбора данных, их анализа и разработки решений, приемлемых для российских условий. Было бы хорошо объединять усилия отдельных игроков рынка образования, привлекать к решению этой задачи ассоциации по бизнес-образованию, ибо решить такую проблему самостоятельно под силу только очень сильным в финансовом отношении школам.

Проблем добавляют автоматизация профессиональной деятельности и старение рынка труда. Чему и как учить людей, вытесненных автоматизацией и роботизацией? Чем их занять, как приспособить к новым условиям? И как использовать опыт возрастных сотрудников и перенаправить его через обучение на реализацию новых задач? По данным исследования Deloitte «Тенденции в сфере человеческого капитала» [5] руководители ожидают роста спроса на такие навыки человека, как решение сложных задач (63 %), когнитивные способности (55 %), навыки общения и взаимодействия (52 %). Эти данные тоже определяют цели для направления изменения содержания обучения.

Решение этих задач тоже разворачивает бизнес-образование лицом к обеспечению принципа непрерывности образования для устойчивого развития.

Список литературы

1. Рынок MBA и бизнес-образования России 2019. РБК исследования рынков. 19 июля 2019 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://marketing.rbc.ru/research/35057/>.
2. Милан Зелена. Знание против информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.elitarium.ru/znanie_protiv_informacii/.
3. Галенко В. П., Табелова О. П. Бизнес-образование и цифровые технологии обучения: преимущества и проблемы // Вторая международная конференция «Управление бизнесом в цифровой экономике»: сборник тезисов выступлений, 21–22 марта 2019 года, Санкт-Петербург / под общ. ред. Аренкова И. А., Ценжарик М. К. – СПб.: ИПЦ СПбГУПТД, 2019. – С. 292–297.
4. Главное в digital – скорость и гибкость. Банковское обозрение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://zen.yandex.ru/media/bosfera/glavnoe-v-digital--skorost-i-gibkost-5cb5e48f7386c400b3abf10e>.

5. Тенденции в сфере человеческого капитала. Пресс-релиз компании Deloitte [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www2.deloitte.com/ru/ru/pages/about-deloitte/press-releases/2018/human-capital-trends.html>.

УДК 374.1

Кичерова Марина Николаевна
к.соц.н., доцент

ВЛИЯНИЕ НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОЦИАЛЬНО-ТРУДОВУЮ МОБИЛЬНОСТЬ В ПОСТИНДУСТРИАЛЬНОМ ОБЩЕСТВЕ²⁶

Аннотация. Представлены возможности неформального образования для развития человеческого капитала. На основе анализа трудовых биографий выявлено прямое и косвенное влияние на трудовое поведение, предложена типология социально-трудовых перемещений.

Ключевые слова: непрерывное образование, неформальное образование, постиндустриальное общество, социально-трудовая мобильность.

Kicherova Marina
candidate of sociology, associate professor

IMPACT OF NON-FORMAL EDUCATION ON SOCIAL AND LABOUR MOBILITY IN THE POST-INDUSTRIAL SOCIETY

Abstract. The article presents the possibilities of non-formal education for human capital development. On the basis of labour biographies analysis, the author reveals the direct and indirect influence on labour behaviour and offers the typology of social and labour movements.

Keywords: lifelong learning, non-formal education, postindustrial society, social and labour mobility.

В современных условиях происходят кардинальные сдвиги в социально-экономических процессах, обусловленные переходом к новому укладу, который называют постиндустриальным обществом, «цифровой экономикой». В разных странах эти процессы протекают неравномерно, однако имеют схожие признаки: цифровые технологии проникают во все сферы жизнедеятельности, технологические новшества изменяют повседневную жизнь людей, отраслевые рынки труда, профессии. Стремительная скорость изменений порождает высокий уровень нестабильности (volatility), неопределенности (uncertainty), социальная среда характеризуется сложностью (complexity) и неоднозначностью (ambiguity). Совокупность этих характеристик социальной среды представляют как модель VUCA.

В таком обществе возрастает роль непрерывного образования, которое реализуется в течение всей жизни (lifelong learning), позволяет адаптироваться к социально-экономическим переменам. Если в условиях индустриального общества профессиональная подготовка была нацелена на конкретную должность, профессиональную позицию, трудовые функции работника были четкими и понятными – то в условиях постиндустриального перехода рамки профессий размываются, появляются новые виды профессиональной деятельности. Прежняя система «подготовки кадров», которая реализовалась в формальном образовании, не успевает реагировать на глобальные вызовы времени, появляются разрывы между потребностями рынка труда и квалификацией работников. Поэтому в условиях становления постиндустриального общества компенсировать «пробелы» формального

²⁶ Исследование выполнено при поддержке РФФИ (тема «Неформальное образование как фактор развития человеческого капитала», № 19-011-00701/19).

образования помогает неформальное обучение, которое не всегда сопровождается выдачей диплома или сертификата, однако позволяет получить необходимые навыки, использовать их в профессиональной деятельности.

Цель работы – представить возможности неформального образования для капитализации человеческих ресурсов, социально-трудовой мобильности в контексте постиндустриального развития экономики и общества.

Концепция развития непрерывного образования достаточно широко представлена в программных документах международных организаций, таких как ЮНЕСКО, ОЭСР, ЕС. В соответствии с Меморандумом непрерывного образования ЕС обучение в течение жизни включает три вида образовательной деятельности: формальное образование, неформальное образование, информальное образование. Неформальное образование обычно бывает добровольным и краткосрочным, реализуется за пределами формальных образовательных структур, не всегда завершается выдачей диплома или сертификата. Именно неформальное образование максимально отвечает основным принципам непрерывного образования: оно реализуется в течение всей жизни человека, связано с личностным развитием, влияет на социальное и профессиональное поведение.

Современные практики неформального образования весьма обширны. Ряд исследователей относит к неформальному образованию обучение действием (action learning), коучинг (coaching), обучение в рабочей группе, построение команды (team building), различные формы наставничества, такие как баддинг и шедоуинг (budding, Job Shadowing) [8, с. 21]. Неформальный характер имеют коммуникативно-образовательные площадки, которые являются пространством делового и профессионального общения: хакатон (hackathon), митап (meet-up), аквариум (fishbowl), не-конференция (unconference). Такие неформальные встречи дают участникам возможность обмена опытом, интерактивного общения в профессиональном сообществе.

Развитие технологий дистанционного электронного обучения (e-learning) способствовало распространению массовых открытых онлайн-курсов. Среди множества электронных образовательных ресурсов можно выделить Coursera – крупнейшая платформа, которая начала работу в 2012 году и представила образовательные курсы ведущих университетов мира, edX – некоммерческая платформа, созданная в 2012 году совместно Массачусетским, Гарвардским и Калифорнийским университетом. В России в 2015 году по инициативе ведущих университетов (МГУ, СПбПУ, НИТУ, НИУ ВШЭ и др.) была создана платформа «Открытое образование». В обучающие процессы внедряются алгоритмы искусственного интеллекта, технологии виртуальной и дополненной реальности, что способствует максимальной адаптивности, индивидуализации обучения [4, с. 79–83].

Таким образом, в современном мире имеются широкие возможности для получения неформального образования. Однако в России такие практики немногочисленны. По данным исследования, проведенного НИУ ВШЭ, в 2016 году в практики непрерывного образования были включены всего 29,5 % россиян возрасте от 25 до 64 лет, в неформальное обучение – лишь 16 %. При этом доля людей, вовлеченных в неформальное образование, в Австрии, Нидерландах и Швейцарии составляет от 57 до 62 % [3, с. 44–45].

Исследования показывают, что человеческий капитал становится важнейшим фактором экономического и социального развития. Однако возможности человека, его знания и навыки станут «капиталом», если они задействованы в производительной или

общественно полезной деятельности. Поэтому важно не только приобретение новых знаний, но их реальное применение в социальной и профессиональной деятельности. В аналитическом докладе Центра стратегических разработок отмечается, что в России необходим запуск системы непрерывного образования, советская отраслевая система повышения квалификации и просвещения взрослых разрушилась, а новые рыночные институты непрерывного образования не возникли [2, с. 53].

Как уже было отмечено, постиндустриальный переход существенно изменяет условия труда и требования к работникам, однако ежегодные мониторинги востребованности выпускников на рынке труда, которые проводятся в России, по-прежнему продолжают оценивать структуру занятости и качество образования по показателю соответствия трудовой деятельности формальному диплому об образовании. Работа не по специальности рассматривается как негативный фактор, а перемещение в другую профессиональную сферу деятельности (межсекторальная, межпрофессиональная мобильность) оценивается как тревожный сигнал. По мнению экспертов, «массовая межпрофессиональная мобильность является неизбежным следствием структурных сдвигов в современной экономике. В этом случае она представляет собой скорее положительное явление, поскольку ведет к эффективному соединению рабочей силы и рабочих мест, а ее искусственное торможение грозит ростом безработицы» [1, с. 172].

Изменения в структуре занятости, внедрение технологий приводит к тому, что работники все меньше зависят от работодателя, появляются различные внеорганизационные формы занятости и самозанятости (фрилансеры, удаленная работа), меняется уровень автономии в трудовом процессе, характер и содержание труда [6]. А. Шевчук среди нестандартных форм занятости выделяет временную работу и неполную занятость, разделение рабочего места «job sharing», работу «без рабочего места», неформальную занятость [7]. В результате формируются новые контуры социально-профессиональной системы общества, новые мотивы работников и трудовые стратегии.

В широком смысле социально-трудовая мобильность является составной частью общего процесса социальных перемещений и отражает перемещения работников в сфере занятости. Социальные механизмы этого процесса разворачиваются на разных уровнях системы – включая личностный уровень, организационный и институциональный. В связи с этим представляет интерес изучение того, какие типы социально-трудовых перемещений появляются в постиндустриальном обществе, какое влияние может оказывать неформальное образование на профессиональные траектории различных категорий работников.

Зондажное эмпирическое исследование было проведено с использованием метода неформализованного глубинного интервью, направленного на изучение трудовых биографий респондентов. Объем выборки 36 человек, из них 17 мужчин и 19 женщин, в возрасте от 18 до 57 лет. Для зондажного исследования использовалась критериальная выборка, чтобы рассмотреть все возможные случаи, которые отвечают критериям важности (для нашего исследования – разные формы и виды занятости, в том числе наемные работники, фрилансеры и самозанятые, представители различных профессиональных групп, опыт трудовой деятельности в разных сферах и секторах экономики, жители города и сельской местности). Отбор случаев и единиц наблюдения, которые отвечают совокупности критериев, производился методом снежного кома. Трудовые биографии выступили «окном» в мир внешних социальных структур и позволили типологизировать виды и формы социально-трудовых

перемещений, которые сами респонденты связывали с получением образования, в том числе неформального. Интервью проводилось face-to-face и сопровождалось аудиозаписью. Интерпретация результатов проводилась с опорой на качественную методологию.

Результаты исследования показали, что на рынке труда получают распространение комбинированные, нестандартные формы занятости: неполную занятость указали 12 информантов, временную работу имели 5 человек, все мужчины, разделение рабочего места – 1 человек. Из биографий стало видно, что формы занятости в рамках индивидуальной траектории могут изменяться иногда очень быстро, в течение года на одной должности трижды: *«три месяца у меня было удаленное рабочее место, а сейчас снова в отделе сиюзу, нас двое на этой должности»* (Максим К., 23 г., программист). Обучение в рамках организации оказалось преимущественно неформальным: *«по пятницам обычно проводим неформальные совещания, «без галстуков»* (Сергей, 38 лет, инженер).

Довольно часто неформальное образование становится «мостиком» к новому виду занятости, в том числе самозанятости: *«закончила архитектурно-строительную академию, хорошо рисую, но по специальности совсем не работала. Увлелась кулинарией, сама освоила изготовление сувенирных пряников и тортов. Учусь всему сама, когда начинала, даже не думала, что это будет приносить доход. Сейчас провожу мастер-классы по кулинарии»* (Валерия Б., 28 лет, домохозяйка). Показательно, что, освоив самостоятельно новый вид деятельности, девушка уже через год сама проводит обучающие занятия, выступает в качестве инструктора в неформальном обучении и получает доход от этой работы.

Наши информанты, имеющие высшее образование, чаще упоминали в интервью о том, что им приходится осваивать новые навыки, смежные виды деятельности. Среди людей рабочих профессий и низкой квалификации (водитель такси, повар, кассир), практики неформального обучения связаны больше с любительским интересом и своими увлечениями, хобби: *«смотрю ролики на YouTube по авторемонту, но чаще у меня жена про сад и огород изучает»* (Владимир Н., 57 лет, водитель такси). Такой любительский интерес проявился практически в каждом третьем интервью – тематика кулинарии, здоровья и медицины, ремонт и оформление интерьера оказались в фокусе неформального обучения. Такое обучение не оказывает прямого влияния на профессиональную деятельность, скорее развивает общий кругозор, любительские навыки, используется преимущественно для общественной и личной деятельности.

Существенные отличия в получении неформального образования и специфике социально-трудовых перемещений наблюдаются по отраслям, в частности в сфере медицины и здравоохранения: *«для подтверждения категории нужно получить сертификат. В клинике реализуется проект «Непрерывное медицинское образование», проходим обучение – видеоуроки и задания, направляем отчет о пройденных темах – но это не связано с подтверждением категории»* (Наталья Н., 53 г., медицинская сестра). Еще один пример показывает, как неформальное обучение на рабочем месте обеспечивает «вхождение» в профессию: *«работаю помощником нотариуса, специального образования нет, за два года я уже всему научилась на практике, но без официального диплома работать не смогу»* (Анна, 23 г.). Для данных отраслей занимать профессиональную позицию можно только в соответствии с узкой специализацией, подтвержденной сертификатом.

По итогам авторского исследования мы дополнили существующую типологию социально-трудовой мобильности. Это не полный спектр всех возможных

перемещений, а лишь ключевые тенденции, связанные с изменением структуры занятости в постиндустриальном обществе.

Распространение внеорганизационных форм занятости исключает из традиционного направления мобильности перемещение из одной организации в другую, такие перемещения не исчезают полностью, но сокращаются. Однако респонденты часто упоминали участие в краткосрочных проектах, выполнение дополнительных трудовых обязанностей и временной работы в течение нескольких месяцев – такие трудовые перемещения можно обозначить как «пунктирную мобильность».

Что касается внутриорганизационной мобильности, то здесь проявляются следующие признаки – структура организаций становится «плоской», на смену отделам приходят проектные группы, поэтому внутриорганизационную мобильность можно охарактеризовать как перемещения в направлении «от ядра организации к периферии». Такие стратегии проявились в интервью 6 респондентов, отметивших *«вовлеченность в новые проекты, куда приглашают сотрудников с высоким потенциалом»* (Наталья В., 35 л., преподаватель), *«бонусы в зарплате, и три месяца будут другие условия работы»* (Татьяна Л., менеджер по продажам).

Таким образом, типологию социально-трудовых перемещений в постиндустриальном обществе можно представить следующим образом. Наряду с традиционными формами, такими как «межпрофессиональная мобильность», «внутриорганизационная мобильность», которая подразделяется на горизонтальную и вертикальную (восходящую/ нисходящую), индивидуальную и групповую, можно добавить следующие типы:

«Пунктирная мобильность» – отражает нелинейные, разнонаправленные перемещения, в том числе вне организационных форм занятости.

«Портфельная мобильность» – представляет набор всех видов деятельности, выполняемых в ходе профессиональной биографии (на основе концепции «портфеля работ» Чарльза Хэнди [7]).

«Внутрифирменная мобильность «от ядра к периферии» – включенность в новые виды деятельности, проекты на прежней должностной позиции.

«Дрейф между сферами деятельности» – возможность переключаться из профессиональной деятельности на общественную работу, личную жизнь и активный досуг, домашний труд и производство благ в домашних условиях, участие в реализации социальных проектов и гражданских инициатив.

Неформальное образование способствует этим типам мобильности. Однако по итогам проведенного анализа следует отметить ряд ограничений, связанных с тем, что выделить влияние исключительно неформального образования на социально-трудовую мобильность сложно. Во-первых, на процессы мобильности влияет целая группа факторов, а не только образование. Во-вторых, практически невозможно вычленивать прямое влияние неформального образования, поэтому более корректно говорить о влиянии непрерывного образования в единстве всех его компонентов, включая неформальное образование, а также рассматривать косвенное воздействие, общий социальный эффект.

Несмотря на указанные ограничения, неформальное образование может влиять на социально-трудовые перемещения через формирование компетентности работников. Это влияние может быть как минимальным – на уровне любительского интереса, так и максимальным – обеспечивать глубину профессионализации, экспертный уровень мастерства.

Неформальные образовательные практики в виде интенсивных курсов и тренингов, наставничества, экспертных дискуссий обогащают работников знаниями, формируют их компетентность – способность к осуществлению реальных действий. Степень влияния неформального образования на уровень компетентности работников можно представить в виде шкалы, где начальный уровень обеспечивает понимание азов деятельности (реализуется для личного использования и любительского интереса); базовый уровень позволяет вести профессиональную деятельность; продвинутый уровень обеспечивает самостоятельное решение задач, типичных для конкретной профессиональной деятельности; экспертный уровень демонстрирует глубину профессионализации.

Таким образом, влияние неформального образования на социально-трудовую мобильность проявляется на разных уровнях социальной системы.

В постиндустриальном обществе нет возврата к стабильной занятости и линейной карьере. Проектные виды деятельности, удаленная работы, нестандартные формы занятости порождают вариативность социально-трудовых перемещений. Конструируется мобильность нового типа, которую можно рассматривать как особую форму вынужденной социальной адаптации. На основе биографических интервью, по результатам авторского исследования среди таких типов перемещений мы выделили «пунктирную мобильность», «портфельную мобильность», «внутрифирменную мобильность «от ядра к периферии», «дрейф между сферами деятельности».

Для дальнейшего исследования влияния неформального образования на трудовое поведение необходимы количественные репрезентативные исследования, охватывающие все возрастные категории и социально-профессиональные группы. Даже при имеющихся методологических ограничениях (сложность измерения скорости, интенсивности мобильности в неустойчивой изменяющейся структуре), такие исследования могут представлять интерес и способствовать осмыслению процессов устойчивого развития общества и экономики.

Список литературы

1. Выбор профессии: чему учились и гдегодились / В. Гимпельсон, Р. Капелюшников, Т. Карабчук, Т. Рыжикова, Т. Биляк // Экономический журнал ВШЭ. – 2009. – № 2. – С. 172–216.
2. Двенадцать решений для нового образования. Доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики. – М., 2018.
3. Индикаторы образования: 2018 : статистический сборник [Электронный ресурс] / Н. В. Бондаренко, Л. М. Гохберг, Н. В. Ковалева и др. – М., 2018. – 480 с. URL : <https://www.hse.ru/data/2018/12/14/1144745709/io2018.pdf>.
4. Обучение цифровым навыкам: глобальные вызовы и передовые практики: аналитический отчет. – М.: АНО ДПО «Корпоративный университет Сбербанка», 2018. – 136 с.
5. Шевчук А. В. О будущем труда и будущем без труда // Общественные науки и современность. – 2007. – № 3.
6. Шевчук А. В. Самозанятость в информационной экономике: основные понятия и типы // Экономическая социология. – 2008. – Т. 9. – № 1.
7. Хэнди Ч. По ту сторону уверенности. О новом мире внутри и вокруг организаций. – СПб : Питер, 2001. – С. 196–207.
8. Якушкина М. С. Способы и формы организации неформального образования для разновозрастных сообществ // Человек и образование. – 2014. – № 1 (38). – С. 20–24.

УДК 331.5.024.54

Лапушинская Галина Константиновна
д.э.н, профессор

БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ЖЕНЩИН: ПОТРЕБНОСТИ И ВОЗМОЖНОСТИ ТРАНСФОРМАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена вопросам определения условий, предопределяющих необходимость трансформации бизнес-образования для женщин в России. Рассмотрены изменения в ожиданиях и факторы, влияющие на готовность женщин, имеющих детей дошкольного возраста и/или 3-х и более детей, участвовать в образовательных программах.

Ключевые слова: женское предпринимательство, бизнес-образование, профессиональная деятельность, самореализация.

BUSINESS EDUCATION FOR WOMEN: REQUIREMENTS AND POSSIBILITIES OF TRANSFORMATION

Lapushinskaya Galina
doctor of economics, professor

Abstract. The article examines the conditions stipulating the need for transformation of business education for women in Russia. It considers the changes in expectations and the factors affecting readiness of women (who have children of preschool age and/or three and more children) to participate in educational programs.

Keywords: female entrepreneurship, business education, professional activity, self-realization.

В выбранных для развития России национальных проектах (утвержденных Указом Президента России от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года») к значимым направлениям стратегического развития страны отнесены такие, реализация которых способна существенно повлиять на гендерную структуру региональных рынков труда.

Так, национальный проект «Демография», с одной стороны, ориентирован на финансовую мотивацию женщин к рождению детей (величина финансового обеспечения данного федерального проекта составляет 86,58 % от совокупного объема средств на национальный проект «Демография») и при успешной реализации и на увеличение суммарного коэффициента рождаемости до 1,7 рожденных детей на одну женщину к 2024 году [3]. Ориентация национального проекта на финансовую мотивацию опирается на существующую структуру женской рабочей силы (рис. 1) и сложившуюся безработицу (рис. 2).

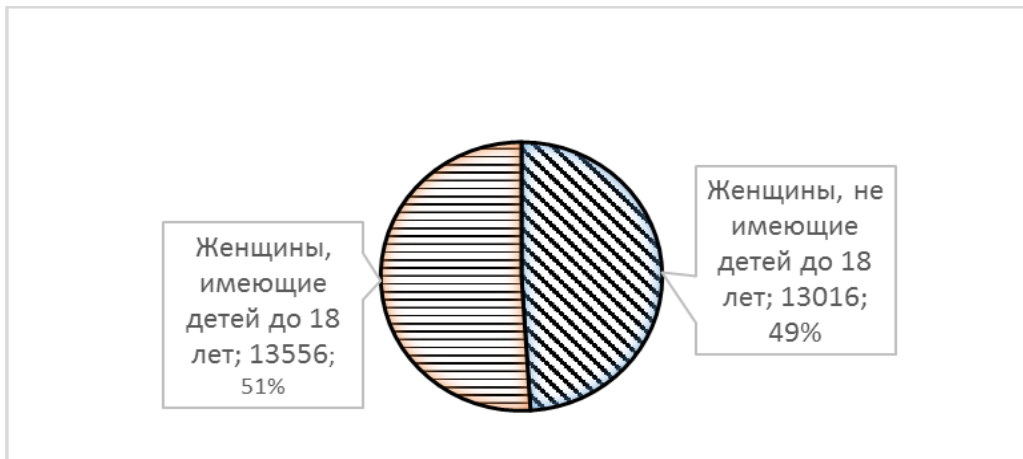


Рис. 1. Наличие детей до 18 лет у женщин в возрасте 20–49 лет в 2017 г., включенных в рабочую силу (в тыс. чел.)

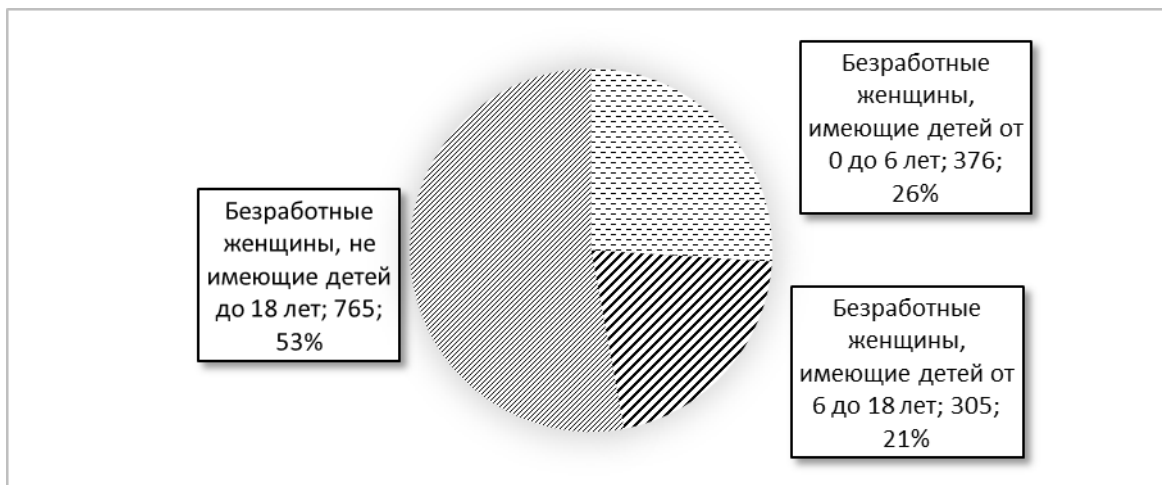


Рис. 2. Структура безработицы среди женщин в возрасте 20–49 лет в 2017 г. (в тыс. чел.)

Учитывая, что практически 41 % женщин в возрасте 20–49 лет, имеющих детей, имеют детей дошкольного возраста (0-6 лет), а в структуре безработных женщин с детьми их доля составляет 55,2 %, то рождение второго или третьего ребенка в ряде случаев (особенно в сельской местности, где существует проблема с рабочими местами) может рассматриваться как гарантированная форма получения дохода. К сожалению, данную меру нельзя рассматривать как существенный мотивационный фактор, так как уровень занятости женщин падает с 76,7 % для женщин, имеющих одного ребенка, до 70,2 % – 2 детей и 54,4 % – имеющих 3 и более детей в сельской местности (соответственно с 83,1 % до 76,8 % и 60,6 % в городской местности). Т. е. практически каждая третья женщина, имеющая 3 и более детей, перестает работать (уровень занятости по данной группе в среднем по стране – 57,8 %).

В итоге процесс реализации данного федерального проекта будет сопровождаться временным (или постоянным) выпадением из трудовой деятельности женщин при рождении и уходе за ребенком от допустимых 3 лет (при рождении одного ребенка) до 6 лет (при рождении 2 детей) и т. п. Длительный период отсутствия у женщины возможности проявлять и совершенствовать свои профессиональные навыки приводит к потере и в классификации, и в сформированных ранее компетенциях (потеря навыка или снижение его результативности без использования длительный

период времени), а значит, ухудшает ее конкурентоспособность на рынке труда. Из-за ухода в декрет у женщин снижаются возможности для карьерного роста на 15–20 % из-за потерянного времени [5]. Существующая возможность согласно ст. 256 Трудового кодекса РФ использовать право на декретный отпуск отцом ребенка практически не востребована. Согласно исследованиям ВЦИОМ [4], 58 % наших соотечественников (против 56 % в 2017 г.) не считают нормальной ситуацию, когда после рождения ребенка отец ухаживает за новорожденным, а мать выходит на работу.

С другой стороны, в условиях, когда, по словам заместителя Председателя Правительства РФ Голиковой Т. А., за четыре месяца 2019 года «естественная убыль населения у нас составила порядка 149 тыс. человек... у нас падает рождаемость и не такими, как нам хотелось бы, темпами снижается смертность» [6], потери в количестве вовлеченного в производственный процесс трудоспособного населения (даже временные) способны существенно влиять на результативность как региональных экономик, так и национальной экономики в целом. При этом уровень занятости женщин, имеющих детей дошкольного возраста (от 0 до 6 лет), в регионах существенно различается. В 36 субъектах РФ этот показатель ниже среднероссийского уровня в 64,6 %, сложившегося за период 2015–2017 гг. [8]. Наименьшее значение (38,2 %) – у республики Северная Осетия – Алания. Исходя из данного факта, можно говорить о достаточно значимом факторе роста региональных экономик – активном вовлечении в производственные процессы нетрудоустроенных женщин, имеющих детей, в том числе мотивируя их к осуществлению профессиональной деятельности.

В национальный проект «Демография» включено переобучение и повышение квалификации женщин в период отпуска по уходу за ребенком в возрасте до 3 лет. Количество прошедших данную программу в 2024 году должно составить 230 тыс. человек, что в 5,75 раз больше тех, кого запланировано вовлечь в программу в 2020 году [3].

Реализация данного направления осуществляется министерством труда и социальной защиты РФ как на базе учебных центров службы занятости населения территорий, так и при реализации конкурсного размещения заказа – на базе специализированных образовательных организаций. Основным целевым ориентиром такого профессионального обучения является получение следующего результата для женщины, прошедшей обучение: «вернуться к трудовой деятельности на прежнее рабочее место (актуализировав профессиональные знания и навыки), либо после выхода из отпуска по уходу за ребенком в возрасте до трех лет трудоустроиться на новое место работы, наиболее подходящее для совмещения с обязанностями по воспитанию ребенка» [9]. Образовательные программы, реализуемые на базе учебных центров службы занятости населения для женщин, находящихся в отпуске по уходу за ребенком в возрасте до 3 лет, фактически не отличаются от предлагаемых лицам, признанным в установленном порядке безработными.

Однако необходимо учитывать различия в ожиданиях от обучения и в ориентации на последующую профессиональную деятельность не только у безработных мужчин и женщин, но и у женщин, имеющих детей дошкольного возраста, и имеющих детей от 7 до 18 лет, а также не имеющих детей.

Факторы, способные мотивировать или демотивировать на прохождение профессионального обучения женщин, имеющих детей дошкольного возраста (от 0 до 6 лет), представим в таблице 1.

Таблица 1

Факторы, влияющие на готовность женщин, имеющих детей дошкольного возраста (от 0 до 6 лет), получать профессиональную переподготовку или повышение квалификации

Мотиваторы	Демотиваторы
1. Ухудшение финансового положения семьи (произошедшее снижение среднего дохода на 1 члена семьи при росте ее численности)	1. Осуществление затрат времени на профессиональное обучение, которое может быть не востребовано в дальнейшем (не смог устроиться, не смог совместить семью и работу и т. п.)
2. Сложности с поиском места работы (неготовность большого количества компаний к приему на работу женщин с детьми, из-за потерь рабочего времени при частом уходе на больничный)	2. Выбирать придется не то, что хочется и нравится, а то, что предлагают как реализуемую образовательную программу учебные центры
3. Возможность для самообеспечения в условиях существования рисков изменения семейных отношений	3. Начало работы по найму приведет к трудностям из-за возникновения жесткого рабочего графика и необходимостью совмещения его с графиком детей
4. Ориентация на будущее социальное обеспечение (формирование трудового стажа для пенсионных начислений)	4. Придется «жертвовать семьей ради работы» (стремление «не жертвовать семьей ради работы» характерно для женщин, проживающих как в странах с патриархальной ориентацией, например, в Японии, так и для стран с модернистскими ориентациями [1, с. 171])

Повлиять на готовность к профессиональной деятельности женщин с детьми способно только правильно организованное для них бизнес-образование. Несмотря на то, что «представительницы женского пола имеют меньше возможностей по сравнению с мужчинами проявить себя в предпринимательстве» [1, с. 169], именно работа на фрилансе, в условиях самозанятости, в создаваемом малом бизнесе не ставит женщину перед выбором «дело или дети» (данные формы допускают возможность совместить производственную деятельность с семейными обязанностями, вниманием к дому и детям). Однако в этом случае образовательная поддержка должна учитывать, что необходим вариант реализации edu-action («star-up» блок и блок «обеспечивающий»).

В «star-up» блоке при обучении необходимо выделять две основных части в образовательных программах:

- реализация программы по методологии МОТ «Начни свой бизнес» с генерацией бизнес-идеи в четком соответствии с ожиданиями обучающейся и детальным бизнес-планированием деятельности;
- профессиональная подготовка по тому виду деятельности, который будет положен в основу формирования продукта (товара, услуги или вида выполняемых работ), который, формируя потребительскую ценность, и будет выступать объектом сделки, формирующим доход.

Для запуска обеспечивающего блока обучения при реализации образовательной программы должны быть детально проработаны вопросы инфраструктурной, финансовой и консультационной поддержки, которую может получить женщина при запуске собственного дела. Также важным моментом, который должен быть затронут в

образовательной программе, является вопрос использования интернет-инструментов для продвижения и развития собственного дела.

В этом случае можно будет учесть и особенности организации профессиональной деятельности женщин, имеющих детей дошкольного возраста и (или) 2 и более детей:

- Готовность работать неполный рабочий день; возможность соотнести сезонность работы и интенсивность труда с семейными ценностями. Так, например, и в Японии, согласно исследованиям, не более 20 % молодых женщин стремятся сегодня к профессиональной деятельности, требующей полного рабочего дня и высокого уровня ответственности [1, с. 19].

- Значимость в формировании дохода «личного выбора» (недооцениваемый фактор, который влияет на готовность к повышению интенсивности и формированию стрессоустойчивости, – если выбранное дело приносит удовольствие, то оно будет реализовываться даже при условии того, что работу можно выполнить либо, когда ребенок спит, или вместе с ним).

- Возникающий интерес к формированию бизнеса для семьи, т. е. предполагающего вовлечение членов семьи в поддержку его осуществления.

Кроме того, обеспечивающая часть образовательной программы, реализуемая после запуска собственного дела, ориентированная на поддержку практических навыков ведения собственного дела в первый год после его открытия, способна снизить боязнь заполнения требуемой отчетности, формирование навыка контроля за правовой основой ведения собственного дела, поиска «моделей для подражания» (или лучшей практики женского предпринимательства) и выявления инструментов, допускающих привнесение в бизнес, создание возможностей для нетворкинга и т. п.

Процесс становления женского предпринимательства в группе женщин, имеющих 3 и более детей, в настоящее время является во многом вынужденным процессом. Но именно предпринимательство является той областью деятельности, где «женщина способна не только реализовать свой личный творческий потенциал, но и обеспечить улучшение финансового состояния своей семьи» [2, с. 18–19].

Таким образом, ориентация бизнес-образования женщин на учет ожиданий поиска баланса между семьей и работой (даже в условиях субъективного взгляда на данный баланс), а также формирование обучения в формате «edu-action» способно существенно повысить уровень готовности к созданию собственного дела женщин, имеющих детей дошкольного возраста и (или) 3 и более детей. Специфика проявления семейных ценностей в бизнес-образовании и в организации профессиональной деятельности не только трансформирует подход к генерации бизнес-идей, но и может повысить уровень интереса к женскому предпринимательству.

Список литературы

1. Гавриловская С. В. Женское предпринимательство: стереотипы и эмпирические наблюдения // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2007. – № 3 (53). – С. 169–174.
2. Семенова Ю. А. Женское предпринимательство в современном российском обществе: особенности и перспективы // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. – 2014. – Т. 14. – № 2. – С. 17–19.
3. Национальные проекты: целевые показатели и основные результаты [Электронный ресурс] / на основе паспортов национальных проектов, утвержденных президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам 24 декабря 2018 г. – М., 2019. – URL : <http://static.government.ru/media/files/p7nn2CS0pVhvQ98OOwAt2dzCIAietQih.pdf>.
4. Папа может всё, что угодно? [Электронный ресурс] / ВЦИОМ представляет данные опроса о роли отцов в современном обществе. – URL : <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9759>.

5. Проблема–2030: как заставить женщин работать [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.gazeta.ru/business/2017/09/07/10878656.shtml>.

6. Голикова заявила, что Россия катастрофически теряет население [Электронный ресурс]. – URL : https://tass.ru/obschestvo/6622552?utm_source=facebook.com&utm_medium=social&utm_campaign=smm_social_share&fbclid=IwAR1Xmd_1ofGzAUNzRIIVGSKi2FDBbjXGGhAsejAJ56y2ynhxvw28QTBnKO.

7. Рабочая сила, занятость и безработица в России – 2018 г : сборник Федеральной службы государственной статистики [Электронный ресурс]. – URL : http://www.gks.ru/bgd/regl/b18_61/Main.htm.

8. О среднем значении уровня занятости женщин, имеющих детей дошкольного возраста : письмо Росстата от 1 ноября 2018 года №КЛ-07-3/2773-MB // <https://rosmintrud.ru/uploads/magic/ru-RU/Ministry-0-1101-src-1542201878.0906.pdf>.

9. Доклад об итогах работы Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации в 2018 году и задачах на 2019 год / Коллегия Минтруда России. – 12.04.2019. – 111 с.

УДК 378.1

Марченко Галина Владимировна
к.пед.н., доцент

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ В ДонНУ

Аннотация. Статья посвящена характеристике дополнительного образования как средства реализации принципа непрерывности образования. Раскрывается социальная, педагогическая и личностная актуальность дополнительного образования. Представлены направления и формы реализации дополнительного образования в Донецком национальном университете.

Ключевые слова: дополнительное образование, непрерывность образования, формы дополнительного образования, актуальность.

Marchenko Galina
candidate of pedagogy, associate professor

ADDITIONAL EDUCATION AS A WAY OF LIFELONG LEARNING IMPLEMENTATION AT DONETSK NATIONAL UNIVERSITY

Abstract. The article is devoted to additional education as a way of implementing of lifelong learning principle. The social, pedagogical and personal relevance of additional education is revealed. The directions and forms of additional education implementation at Donetsk National University are presented.

Keywords: additional education, life-long education, forms of additional education, relevance.

Донецкий национальный университет как центр образования, науки и культуры Донецкой Народной Республики ориентирован на удовлетворение потребностей общества в адаптации к новым социально-экономическим, культурным условиям и политическим реалиям, в социальной защищенности личности через получение дополнительного образования. Развитие системы дополнительного образования выступает сегодня экономически эффективным средством реализации принципа непрерывности образования.

Социальная актуальность дополнительного образования обусловлена нехваткой профессиональных, квалифицированных кадров во многих отраслях экономики, образования, культуры, что вызвано гражданской войной, ведущейся Киевом уже шестой год против народа Донбасса. Результаты мониторинга рынка труда Республики позволяют констатировать, что 75 % вакансий – это педагогические профессии:

воспитатели детских садов, учителя начальных школ, учителя-предметники, мастера производственного обучения, методисты и т. п.

Стратегическими целями университета в области дополнительного образования в целом и дополнительного педагогического образования в частности являются следующие: обеспечение возможности непрерывного получения образования; универсальность и фундаментальность образования; его индивидуализация; стимулирование обучающихся к переходу на уровень самообразования, самовоспитания, самооценки и самокоррекции; гибкость и разнообразие технологий, форм и методов, условий обучения.

Педагогическая актуальность дополнительного образования определяется стратегическими целями университета, так как сама организация процесса обучения – это подготовка личности обучающегося к образованию в течение всей жизни через освоение им механизмов познания, учения, общения, творчества.

Личностная актуальность дополнительного образования заключается в том, что освоение дополнительных программ открывает перед человеком более широкие возможности трудоустройства, самореализации, материального обеспечения, да и просто выживания в условиях войны.

Закон ДНР «Об образовании» определяет такие подвиды дополнительного образования, как «дополнительное образование (обучение) детей и взрослых и дополнительное высшее профессиональное образование». Там же указано, что «к дополнительным образовательным программам относятся: дополнительные общеобразовательные программы (дополнительные общеразвивающие программы, дополнительные предпрофессиональные программы); и дополнительные профессиональные программы (программы повышения квалификации, программы профессиональной переподготовки, программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), программы ординатуры, программы ассистентуры-стажировки)» [1]. Сама система дополнительного образования строится на основе его непрерывности, начиная от предпрофессиональных и общеразвивающих программ и заканчивая программами профессиональной переподготовки.

В связи с чрезвычайной актуальностью дополнительного образования в современных реалиях Донбасского региона Донецкий национальный университет постоянно работает над развитием и совершенствованием разнообразных дополнительных программ.

Одним из направлений развития дополнительного образования выступает совершенствование организации учебного процесса, что предусматривает повышение качества профессиональной подготовки слушателей в соответствии с Государственными образовательными стандартами через обеспечение субъектности обучающихся в образовательном процессе [2]. Для этого целесообразно постоянно и целенаправленно повышать качество учебно-методической работы педагогов для оптимизации учебно-воспитательного процесса через разработку учебников и учебно-методических пособий, курсов лекций и пакетов практических заданий, различных методических рекомендаций и материалов для слушателей всех видов дополнительных программ. Совершенствованию образовательного процесса служит и комплексное использование результатов научных исследований, инновационных технологий, интерактивных методов, разнообразия сочетаний организационных форм, приемов и средств обучения через повышение квалификации преподавателей, работающих по программам дополнительного образования, в рамках программы «Педагогика высшей школы» и семинаров, проводимых Центром дистанционного обучения и веб-

технологий для пользователей платформы Moodle. Интеграция заданий практики, тематики учебно-исследовательских работ слушателей с производственной деятельностью и с научно-исследовательской тематикой кафедры, открытие дополнительных образовательных профессиональных программ выступают важными педагогическими средствами повышения профессиональной направленности подготовки студентов, организации их индивидуальной образовательной и творческой деятельности, ее рационального планирования и контроля с учетом их предшествующего профессионального опыта и реальной профессиональной сферы деятельности.

Основными адресными группами дополнительного образования являются учащиеся, обучающиеся, научно-педагогические работники, педагоги, специалисты образовательных организаций, специалисты и сотрудники служб различной ведомственной принадлежности.

Потребности граждан ДНР в повышении уровня педагогической квалификации, как показывает опыт, диктуют необходимость открытия новых программ дополнительного профессионального образования: 39.03.02 Социальная работа; 39.03.03 Организация работы с молодежью; 44.03.01 Педагогическое образование с различными профилями (художественное образование, технологическое образование, безопасность жизнедеятельности, педагогика дополнительного образования); 51.03.06 – Библиотечно-информационная деятельность; 49.03.01 Физическая культура (для административных работников и сотрудников спортклубов, фитнес-центров, спортивных станций и учреждений, связанных с оказанием услуг, содержащих физкультурную компоненту). Эти программы дополнительного образования можно реализовывать за счет бюджетных средств, а также физических и юридических лиц, что будет способствовать удовлетворению потребностей личности в самореализации и трудоустройстве, потребностей рынка в квалифицированных специалистах, пополнению бюджета образовательного учреждения.

Реализация университетом дополнительных программ предпрофессиональной подготовки, как показывает опыт, способствует набору профессионально ориентированных абитуриентов. Поэтому цель профориентационной работы и привлечения школьников к обучению по программам предпрофессиональной подготовки заключается в выявлении обучающихся общеобразовательных и профессиональных организаций, склонных и способных к обучению по основным образовательным программам бакалавриата и магистратуры, а также формирование у обучающихся потребности и стремления обучаться в Донецком национальном университете. Реализация данной цели осуществляется через: профессиональную ориентацию школьников, обучающихся и специалистов профессиональных организаций, что является одной из приоритетных задач и проводится целенаправленно и системно; концентрацию работы кафедр с учащимися общеобразовательных организаций, начиная с 9 класса и общеобразовательных школ, и лицей ДонНУ, учитывая их возрастные особенности, используя при этом разные формы агитации, применяя новые информационные технологии, предварительно подготовив преподавателей и студентов к данной работе. Кроме этого университет использует возможности Есенинского центра для проведения урочной и внешкольной учебно-воспитательной работы для формирования интереса к отечественной литературе и истории; организует профориентационную и предпрофессионально-образовательную работу, к которой важно готовить и приобщать студентов, что обеспечит приобретение ими важных профессиональных компетенций, поможет найти

будущих работодателей, как в школах, так и в других образовательных, государственных, общественных и промышленных организациях и предприятиях. Университет формирует актив преподавателей и студентов для организации профориентационной и предпрофессионально-образовательной работы, готовит их к этой деятельности; разрабатывает научно-методическое сопровождение; развивает взаимодействие факультетов и кафедр с образовательными и профессиональными организациями; выявляет и разрабатывает эффективные средства профориентационной и предпрофессионально-образовательной работы.

Вуз должен сосредоточить свои усилия на мотивационном обеспечении работы преподавателей и студентов; на организации и проведении не только «Ярмарки вакансий» для работодателей и выпускников, но и «Фестивалей профессий» для потенциальных абитуриентов; на создании эффективных образовательных комплексов-кластеров (научно-образовательных инновационных комплексов – НОИК); на развитии и поддержке студенческих агитбригад для проведения профориентационной и предпрофессионально-образовательной работы в общеобразовательных учреждениях и образовательных организациях среднего профессионального образования.

Сегодня в университете создается научно-образовательный инновационный комплекс – НОИК, в состав которого входят университет как организующий и координирующий центр, колледж, институт педагогики и пр., заключаются договоры о сотрудничестве со школами, колледжами, техникумами, с Малой академией наук, с различными учреждениями и предприятиями для более эффективного осуществления образовательного процесса на основе принципа непрерывности образования. Такое сотрудничество предполагает участие в реализации совместных научно-образовательных и культурно-просветительских программ и проектов по развитию системы непрерывного образования. Профессиональному выбору старшеклассников способствует организация их обучения для подготовки к вступительным экзаменам в университет с использованием разнообразных форм. Преподаватели и студенты университета постоянно осуществляют поиск новых форм и методов предпрофессиональной подготовки, привлечения школьников к учебно-научной, культурно-массовой, волонтерской, просветительской деятельности с целью развития их интеллектуального и творческого потенциала. Очень полезными в этом плане оказались круглые столы, посвященные обсуждению вопросов эффективности классно-урочной системы Я. А. Коменского и духовно-нравственного воспитания дошкольников, для участия в которых были приглашены педагоги-практики, преподаватели, студенты, учащиеся колледжей. Для привлечения школьников к освоению профессии педагога они приглашаются к участию в различных внеаудиторных мероприятиях, организуемых университетом, а также к участию в предметных олимпиадах, школах и конкурсах. Большую работу в этом направлении проводит Центр дополнительного образования школьников кафедры образовательных технологий ДонНУ.

Формами информирования аудитории об образовательных предпрофессиональных программах, наиболее часто используемыми преподавателями и студентами ДонНУ, являются: посещение школ, техникумов, колледжей; информационные буклеты, Ярмарки профессий, Дни открытых дверей; профильные классы; экскурсии по ДонНУ; профориентационное тестирование; профильные олимпиады и конкурсы для школьников; реклама в средствах массовой информации, а также использование ресурсов мультимедиацентра университета в этих целях.

Сегодня Донецкий национальный университет – это крупнейший и ведущий вуз Донбасса (14 тысяч студентов, около 800 преподавателей, большая половина которых имеет ученые степени и звания).

Но, несмотря на определенные успехи в реализации непрерывности образования, нельзя сказать, что университет использует все возможности для реализации стоящих перед ним задач. Практическая деятельность российских коллег свидетельствует о положительных результатах использования таких форм реализации образовательных предпрофессиональных программ, как: предуниверситарий; сетевая школа как образовательная среда, объединяющая учебно-методические и информационные ресурсы, а также различные формы и практики обучения в рамках довузовской подготовки школьников, ориентированных на профессии различного профиля; центр технологической поддержки и полигон-фабрики с новейшим технологическим и экспериментальным оборудованием для проведения школьниками лабораторных работ, демонстрационных занятий; академия абитуриентов, готовящая к выпускным экзаменам в школе, к экзаменам в дни школьных каникул, к вступительным экзаменам в университет, к поступлению в колледж; независимое тестирование; воскресная компьютерная школа; детский университет как региональный комплекс для одаренных; родительский университет с педагогическим (воспитание семейных ценностей), психологическим (комфорт в семье), юридическим (права ребенка), медицинским (здоровьесберегающие факторы в семье) модулями, которые могут варьироваться в зависимости от потребностей родителей и пр.

Заполнение рынка труда Республики высококвалифицированными педагогами напрямую зависит от качества профориентационной работы, от обеспечения экономической и личностной привлекательности педагогических профессий. По нашему глубокому убеждению, для решения этой проблемы необходимы специальные государственные программы. А учебные заведения, готовящие педагогов, делают все от них зависящее для привлечения абитуриентов к педагогической деятельности, начиная работой со старшеклассниками в рамках предобразовательных и общеобразовательных программ и заканчивая программами подготовки педагогов в аспирантуре и докторантуре.

Таким образом, можно говорить о том, что реализация принципа непрерывности образования стимулирует педагогические коллективы к постоянным поискам все новых форм и средств решения данной задачи. Принцип непрерывности выступает определенным мотиватором, стимулом педагогического творчества преподавателей и студентов университета, заставляет думать, созидать, развиваться.

Список литературы

1. Закон «Об образовании» (Постановление №1-233П-НС). Принят Народным Советом Донецкой Народной Республики 19 июня 2015 года. – [Электронный ресурс (3.03.2017)]. – Режим доступа: <http://dnrsovet.su/zakon-dnr-ob-obrazovanii/>.
2. Р. К. Серёжникова. Становление субъектности будущего педагога в образовательном пространстве университета / Р. К. Серёжникова // Профессиональное образование в современном мире. – 2015. – № 2 (17). – С. 86–95.

УДК 377

Никитин Михаил Валентинович
д.пед.н., профессор

КОЛЛЕДЖ СПО КАК СЕТЕВОЙ СУБЪЕКТ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОЗРОЖДЕНИЯ РОССИЙСКОГО СЕМЕЙНОГО БИЗНЕСА

Аннотация. Разработан понятийный аппарат сетевого партнерства колледжа – образовательного комплекса (ОК) для возрождения российского семейного бизнеса, в том числе развития хендмейд-предпринимательских сообществ в условиях непрерывности образования. В соответствии с госзаданием МОН РФ ФБГНУ «ИСРО РАО» на 2017–2018 гг. по проекту № 27.8472.2018/БЧ нами была разработана целевая модель колледжа как субъекта непрерывного образования.

Ключевые слова: колледж-образовательный комплекс, семейный бизнес, хендмейд-предпринимательские сообщества, предпринимательские компетенции.

Nikitin Mikhail
doctor of pedagogy, professor

SPO COLLEGE AS A NETWORK SUBJECT OF CONTINUING EDUCATION AND REVIVAL OF RUSSIAN FAMILY BUSINESS

Abstract. The conceptual apparatus of the network partnership of the College-educational complex (CA) for the revival of the Russian family business, including the development of handmade business communities in terms of continuity of education. In accordance with the state order of the Ministry of Education and Science of Russia “ISRO RAO” for 2017–2018 on the project № 27.8472.2018/BCH we have developed a target model of the College as a subject of continuing education.

Keywords: college-education, family business, handmade business community and entrepreneurial competence.

Институт российского семейного предпринимательства находится на этапе возрождения и нуждается в научно-педагогической поддержке со стороны как ученых-исследователей, так и практиков системы среднего профессионального, дополнительного и корпоративного образования.

В соответствии с госзаданием МОН РФ ФБГНУ «ИСРО РАО» на 2017–2018 гг., по проекту № 27.8472.2018/БЧ нами был разработан практикоориентированный подход на основе прикладных ценностей. Предложена к апробации в колледжах-ОК как субъектах непрерывного образования программа междисциплинарных исследований, включающая:

а) разработку актуального междисциплинарного понятийного аппарата; **б)** разработку целевой модели становления предпринимательских компетенций у разновозрастных субъектов семейного бизнеса; **в)** включение инновационного института хендмейд-сообществ как сообществ мастеров креативного производства в систему непрерывного профессионального образования.

1.1. Понятийный аппарат и актуальность становления предпринимательской компетенции у обучающихся колледжа-ОК

Как промежуточный результат междисциплинарного исследования нами разработан следующий **актуальный понятийный аппарат:**

* **семейный бизнес** (авторская формулировка) – возрождающаяся форма институционализации профессионально-предпринимательской деятельности на основе

преимущества семейных традиций, прикладных ценностей семейного бизнеса и ресурсов крупных образовательных организаций – колледжей – образовательных комплексов (ОК). Базовым критерием успешности семейного бизнеса выступают не цели, которые могут различаться у разных субъектов, а прикладные ценности (*ценностнопреимущество*) как этические нормы профессионально-предпринимательской деятельности;

* **хендмейд – предпринимательские сообщества** – сообщества отраслевых мастеров ручного квалифицированного труда по реализации индивидуализированных запросов заказчиков. Сообщества отраслевых мастеров ручного квалифицированного труда, в т. ч. отраслевые ремесленники, позволяют человеку монетизировать любые форматы индивидуальной креативной деятельности. Таким образом, у изделия появляется «*смысл, душа*» как добавленная ценность – стоимость.

По оценкам ведущего российского исследователя семейного бизнеса Волкова Д. А., «...история семейного предпринимательства и достигнутые на ее основе экономические результаты России с 1861 г. по 1917 гг. во многом связаны с существованием большой группы российских промышленных и купеческих семей. Устойчивые семейные предпринимательские традиции в России были прерваны трагическими для России событиями 1917–1920 гг. и последующими событиями вплоть до конца 80-х годов XX века. В этот же период произошло разрушение традиционной патриархальной семьи как ячейки национальной экономики.

Легитимные формы семейного предпринимательства на длительный период либо перешли в теневой сектор, либо перестали существовать вовсе. На уровне европейской экономики семейное предпринимательство как общая тенденция предпринимательской среды не прекращалась и фактически выступает наиболее устойчивой основой, как малого и среднего, так и крупного корпоративного бизнеса» [Волков Д. А., 2017].

Если этические нормы профессиональной деятельности не закладываются в семье, либо члены семьи являются носителями разных этических норм, то «*этический ликбез*» вынужденно берет на себя образовательная организация СПО.

Психологи и педагоги профессионального образования подчеркивают, что человек в одиночку «*не мыслит, а думает*». Мышление всегда носит коллективно-общественный характер. Включение в разновозрастные, профессиональные и полидисциплинарные сообщества и группы помогает обучающимся освоить практику решения конкретных проблем, освоить новые знания и ценности.

Изучение этического исторического наследия само по себе не гарантирует нравственного поведения внешне образованных людей. Поведение человека зависит от **двух основных факторов: наследственности и воспитания.**

К сожалению, в отечественной современной науке практически отсутствуют актуальные междисциплинарные исследования формирования этических норм семейного бизнеса. Известный российский исследователь Рубцов А. подчеркивает, что «...в социальных науках категория «*ценность*» является малооперациональной: о «*традиционных российских ценностях*» можно болтать до оскомины, но нельзя дать список или хотя бы парой примеров, какие ценности являются собственно российскими...» [«Новая газета», № 103, 1.09.2018. – С. 12].

Если история этики еще изучается, то, например, взаимосвязь семейных традиций, предпринимательских компетенций и этических норм семейного бизнеса – вне сферы актуальных междисциплинарных научных исследований.

1.2. Хендмейд – предпринимательские сообщества как устойчивый тренд возрождения российского семейного бизнеса

Индустрия хендмейд-товаров, т. е. изделий ручной работы, растет в РФ небывалыми темпами. К этой категории отнесен выпуск продукции, выполненной мастерами ручного квалифицированного труда. Они не только возрождают традиционные народные ремесла, художественные промыслы, но и создают новые сетевые хендмейд-сообщества мастеров ручного квалифицированного труда. По оценкам СМИ хендмейд-индустрия как креативный сектор российской экономики оценивается специалистами в 30–60 млрд рублей в год, а мировой в 20 млрд долларов [«Профиль», № 25, 02.07.2018. – С. 41–47].

Базовым институтом возрождения хендмейда стали семьи, где отец или мать, получив профессиональное образование в колледже, превращают свое хобби, свое увлечение в источник заработка. Подчеркнем, что именно в колледже, в отличие от вуза, обучающихся в большей степени учат работать руками, используя оборудование и инструмент. В эту деятельность вовлекаются все члены семьи. Особую динамику этому процессу придают внешние обстоятельства рынка труда, когда родители теряют рабочие места в производственном секторе и вынуждены искать форматы самозанятости [Дмитриенко И. 2018].

Эффективный механизм развития семейного предпринимательства в сельской местности разработан и реализуется с 2018 г. в **Иркутской области**. С малоимущей группой сельских семей заключается **социальный контракт**, в соответствии с которым государство берет на себя обязательство ежемесячно финансировать семью, чтобы она могла развивать личное подсобное хозяйство. Первый месяц семья получает 50 000 рублей, а затем ежемесячно – 10 000 рублей. На эти деньги развивается **семейный предпринимательский проект**: *выращивание и продажа рассады, выращивание птицы, разведение пчел и продажа меда; сбор дикоросов (орехи, ягоды, грибы)*. Тем самым семья закрепляется в сельской местности, а квалифицированная молодежь не уезжает в город [«Эксперт», № 10, 04-10.03.2019. – С. 60].

Нами была разработана и предложена к апробации на базе колледжей-ОК следующая модель предпринимательских компетенций субъектов малого семейного бизнеса.

1.3. Модель становления предпринимательских компетенций субъектов малого семейного бизнеса как драйвер их профессиональной репутации

Предложенная модель позволяет мобилизовать потенциал СПО для концентрации своих ресурсов для определения субъектности выбора гендерными группами выпускников форматов семейного бизнеса. Гибкая настройка современного российского семейного бизнеса предполагает мобилизацию потенциала СПО не только на удовлетворение спроса на подготовку квалифицированного персонала, но и мотивацию гендерных групп обучающихся к проектированию как собственной молодой семьи, так и собственного семейного бизнеса [Никитин М. В., 2017–2018 гг.].

Подчеркнем его принципиальную особенность: российский семейный бизнес не всегда связан с полученной специальностью, но всегда – с успешной предпринимательской деятельностью. Такая образовательная среда СПО – это третий учитель после семьи и преподавателя. Она закладывает востребованность и предпринимательских компетенций, и прикладных ценностей.

Известно, что в Великобритании данное направление, например, курирует научно-внедренческий **Институт семейного бизнеса** [Волков Д. А., 2017]. Он ведет

большой комплекс многолетних научно-прикладных исследований по всем отраслевым форматам английского семейного бизнеса.

Недавние исследования показали, что наследуемость психологических признаков личности (*добросовестность, дисциплинированность, разгильдяйство, открытость к новому опыту и др.*) составляет 50 %, а остальное определяется качеством воспитания и средой. Наследуемость интеллекта, влияние генов на выбор уровня образования также зависят от социального статуса родителей. Как показали актуальные исследования, в отличие от взрослых, подростков мотивирует не бонус или наказание, а удовольствие от процесса. Это связано с реорганизацией связей между нейронами мозга: *от чего-то мозг избавляется, а что-то добавляет* [*«Огонек»*, № 49, 11.12.2017. – С. 3].

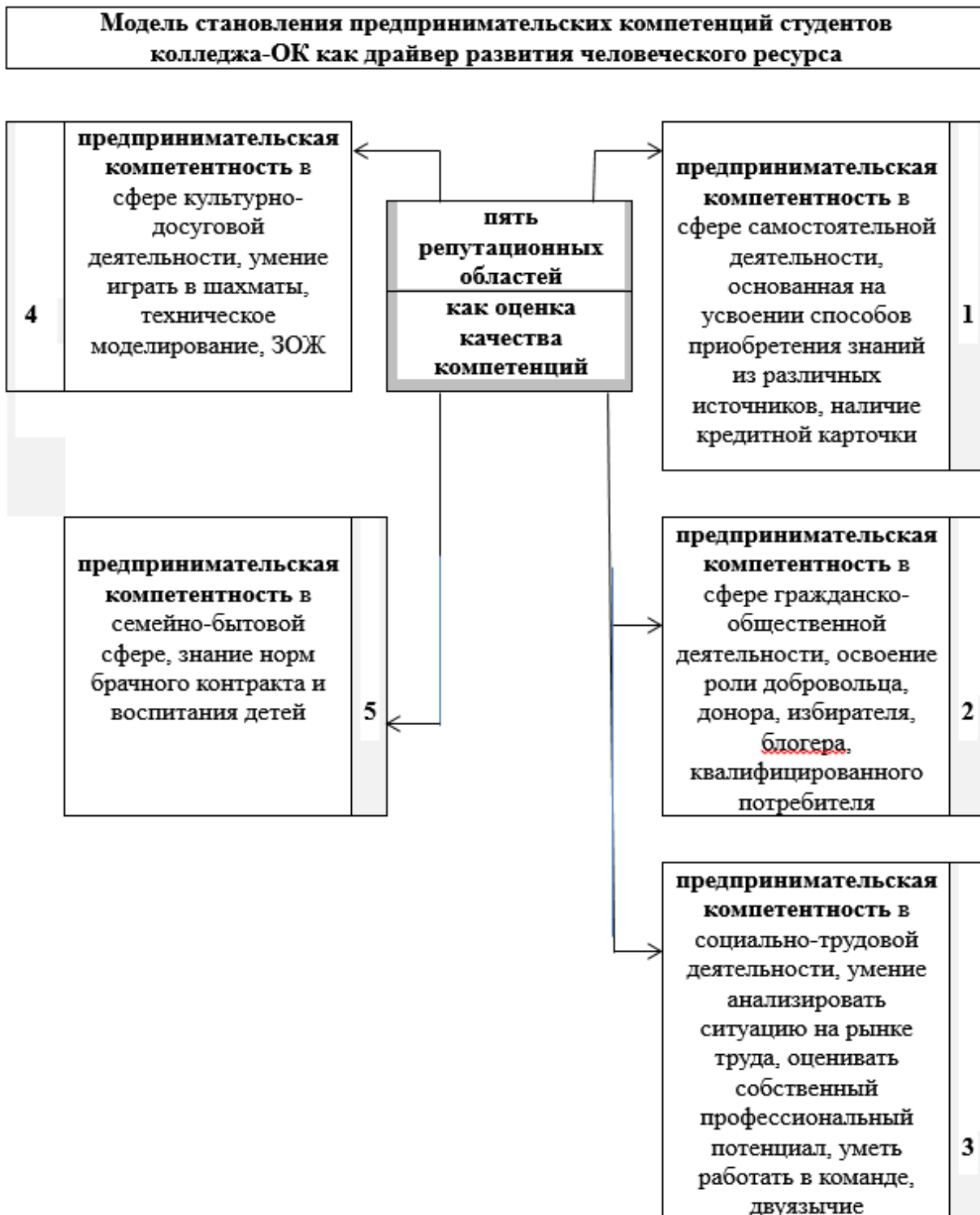
Обучающиеся колледжа-ОК, в т. ч. подростки 14-16-летнего возраста, все в большей степени не являются сторонниками традиционной модели: *«сначала выучись, а потом работай»* [Чистякова С. Н., Родичев Н. Ф., 2018].

Они уже активно участвуют и в семейном бизнесе родителей, и в сезонных подработках, и в стажировках по будущей специальности. Модель предпринимательских компетенций предполагает достаточно раннее умение обучающихся пользоваться своими карманными деньгами, доходами от практики, которые потом будут конвертированы как в семейные финансовые инвестиции, так и в прикладные ценности **воспитания российского цивилизованного налогоплательщика**.

Предпринимательская компетенция как прикладная ценность может быть реализована в пяти сферах, и в т. ч. в форме некоммерческого, социального, интеллектуального предпринимательства.

Цель модели – определить пять репутационных областей, где могут быть реализованы социальные и профессиональные компетенции разновозрастными работниками семейного бизнеса. Пять репутационных областей коррелируют с цифровой (*сетевой*) средой в деятельности и гражданина, и работника семейного бизнеса: *они позволяют оперативно трансформировать идеи и ценности в виды активной профессиональной деятельности с участием различных представителей семейного бизнеса (родителей, родственников, экспертов, наставников, коучей, менторов, руководителей ассоциаций малого бизнеса)* [5. Ломакина Т. Ю. и др., 2018].

Проведенное исследование позволило определить **модель становления предпринимательских компетенций и пять репутационных областей**, где обучающиеся и выпускники колледжа проявляют себя как лояльные прагматики, самостоятельно формирующие свою предпринимательскую репутацию (см. схему).



Предпринимательские компетенции – это активное освоение прикладных ценностей, которыми обладают разновозрастные представители семейного бизнеса, в том числе способности выстраивать сетевые коммуникации, используя *ИКТ-технологии* для работы, отдыха и общения.

Подчеркнем, *ИКТ-технологии* – это только (*и не более*) инструмент для решения социальных, профессиональных и личностных проблем.

Непрерывное сетевое профессиональное образование перестанет быть периферией и станет одним из устойчивых форматов СПО. Оно будет выстроено вокруг

нескольких, наиболее успешных, сетей непрерывного образования, где СПО будет осуществлять базовую бюджетную, технологическую поддержку, а семейный бизнес будет предлагать модульные целевые курсы и услуги навигаторов по продвижению карьерных планов обучающихся СПО. Эти услуги будут оказываться с помощью современных сетевых технологий.

Устойчивым трендом микро-профобучения уже становятся: *e-mail– курсы, СМС-тренинги, чат-боты, интеллектуальные карты, мини-методички и т. п. микроформаты обучения*. Тем более что среди обучаемых все больше представителей молодого поколения ИГРЕК (Y) и ЗЕТ (Z). При таком микроформате обучения важны не оценки обучаемых со стороны наставников, преподавателей, а наличие обратной связи с ними. Обучаемые должны активно участвовать в постановке образовательных целей и планировании своих учебных модулей. У обучаемых важно развивать не только дополнительные профессиональные компетенции, но и надпрофессиональные навыки (*soft skills*).

Подчеркнем устойчивую особенность – бизнес-семьи, чьи подростки обучаются в колледжах-ОК, действуют в режиме формально-неформальных тренеров, наставников, коучей для повышения качества их подготовки как будущих преемников семейного бизнеса. Они достаточно рано планируют преемственность семейного бизнеса и могут выступать заказчиками на целевую контрактную подготовку как для своих детей, так и для работников с разным уровнем профессиональной квалификации, которые будут работать на предприятиях семейного бизнеса.

Еще один политико-экономический аргумент роста малого семейного бизнеса с использованием ресурсов российской системы СПО. Малый семейный бизнес в основном ориентирован на **развитие внутреннего рынка**, на котором и создаются рабочие места для граждан, проживающих на конкретной территории. Внешние санкции на него практически не действуют.

Сравним: доля малого бизнеса в РФ уже долгое время не превышает 20 %, в ЕС – 60 %, в Италии – 70 %. Для обеспечения программируемого рывка на этом направлении необходимо, по нашему мнению, представителей российского малого семейного бизнеса включать в различные форматы полисубъектного воспитания, используя воспитательные традиции и ресурсы современной российской системы СПО.

Список литературы

1. Волков Д. А. Особенности организации и управления семейным предпринимательством в условиях России: автореф. дис. ...докт. экон. наук / РАНХиГС. – М., 2017. – С. 16.
2. Громыко Ю. В. Российская система образования сегодня: решающий фактор развития или путь в бездну? Образование как политическая технология. – М.: ЛЕНАНД, 2019. – 368 с.
3. Дмитриенко И. Рукодельники XXI века. Индустрия хендмейд-товаров растет в РФ // «Профиль». – № 25. – 02.07.2018. – С. 41–47.
4. Tatiana Yu. Lomakina, Marina A. Aksenova, Mikhail V. Nikitin. Succession And Continuity As Factors In Development Of Innovative Educational Systems [Электронный ресурс] // 2017 International Conference “Education Environment for the Information Age” (EEIA – 2017), Moscow, Russia, June 7 – 8, 2017. – URL: <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2017.08.4>. – Pages 26–35.
5. Никитин М. В. Сетевое взаимодействие педагогического колледжа по продвижению образовательного анскулинга: понятийный аппарат, правовая база, результаты // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2018. – № 1 (29). – С. 58–63.
6. Чистякова С. Н., Родичев Н. Ф. Формирование профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывного образования / Коллективная монография: «Профессиональное и высшее образование: вызовы и перспективы развития». Авторы-составители: С. Н. Чистякова, Е. Н. Геворкян, Н. Д. Подуфалов. – М.: Изд-во «Экон-Информ», 2018. – С. 121–132.

7. Шихарев П. Н. Этические принципы ведения дел в России / Под общ. ред. С. А. Смирнова. – М.: Финансы и статистика, 1999. – 248 с.

УДК 37.04

Островская Ольга Леонидовна
к.э.н., доцент

ИННОВАЦИОННАЯ МЕТОДИКА И ТЕХНОЛОГИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОВСЕДНЕВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. Образовательные методики и технологии продолжают свое развитие вслед за новыми возможностями, предоставляемыми сменяющимися технологическими укладами. Вопросам использования новых возможностей в процессе организации непрерывного образования посвящена данная статья. Основное внимание уделено процессу разработки и совершенствования инновационных образовательных продуктов на примере программы, развиваемой Санкт-Петербургским государственным экономическим университетом – «Многоуровневая программа подтверждения компетенций» (LCCS).

Ключевые слова: непрерывное образование, инновационные педагогические методики, технологии непрерывного образования.

Ostrovskaya Olga L.
PhD, Associated Professor

INNOVATIVE METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF LIFELONG LEARNING IN ROUTINE PEDAGOGICAL PRACTICE OF ST PETERSBURG STATE UNIVERSITY OF ECONOMICS

Abstract. Educational techniques and technologies continue to evolve following new opportunities provided by changing technological patterns. This article is devoted to the use of new opportunities in the process of organizing lifelong education. The main attention is paid to the process of developing and improving innovative educational products, for example, the LCCS program implemented at St. Petersburg State University of Economics.

Keywords: lifelong learning education, innovative pedagogical methods, continuing education techniques.

В своем историческом развитии образовательные методики и технологии опирались и опираются на целевую парадигму формирования определенных образовательных уровней для населения стран мира, в рамках устанавливаемых государствами возрастных цензов, учитывающих психологические и физиологические особенности каждого возрастного уровня. В результате каждое государство имеет опорную основу странового развития в форме сформированных кластеров человеческих ресурсов. В Российской Федерации минимальные возрастные уровни – это: общее образование 16–17 лет, среднее образование 17–19 лет, трехуровневая система высшего образования 21–26 лет.

Однако достижение максимальной возрастной границы не означает достижения абсолютного уровня образованности, отсутствия потребности в его повышении в возрасте «26+», как со стороны общества в целом, так и со стороны его отдельных членов, несмотря на особенности данной группы. В их числе: обладание ее представителями ранее приобретенными теоретическими и практическими профессиональными знаниями, физиологическими и психологическими

особенностями познавательной деятельности, наличие индивидуального жизненного опыта.

Удовлетворение потребности в цикле непрерывного образования требует решения целого комплекса проблемных вопросов, связанных с его методологией и образовательными методиками, организацией учебного процесса и выбором рациональных образовательных технологий.

В числе требующих первостепенного решения следует выделить: какой должна быть целевая направленность учебных программ непрерывного образования, какая методология должна использоваться при их построении, какой должна быть организационная структура образовательных программ, использование каких технологических решений будет способствовать повышению эффективности учебного процесса?

Целевая направленность учебных программ непрерывного образования.

Результаты исследования, применяемые в настоящее время на практике целевых установок программ непрерывного образования, позволяют выделить две укрупненные классификационные группы: профессиональной направленности и саморазвития. Первая группа, в своем большинстве, поддерживается государством или профессиональными сообществами в структурированном распределении ответственности между государством и обществом за регулирование профессиональной деятельности, путем определения требований к ежегодному повышению квалификации как разрешительной процедуре ее продолжения. Примерами такого подхода в России являются устанавливаемые на законодательном уровне требования к ежегодному повышению квалификации в определенном объеме часов для таких профессий, как аудиторы, медики, выполнение которых контролируется профессиональными общественными организациями. Аналогичная модель функционирует и на международном уровне.

Вторая группа определяет слабо структурируемые, разнонаправленные потоки индивидуальных целевых установок.

Представляется, что реальной непрерывности образования можно достигнуть только в симбиозе этих двух подходов на базе существующих образовательных центров знания – университетов.

Практическим подтверждением данного теоретического утверждения является программа непрерывного образования «Многоуровневая программа подтверждения компетенций» (LCCS) (далее Программа), развиваемая учебно-методическим центром непрерывного образования и сетевого взаимодействия «Центр развития и подтверждения компетенций» СПбГЭУ. Программа представляет собой инновационный образовательный продукт, удостоенный премии Правительства Санкт-Петербурга [5].

Программа основана на требованиях российского законодательства, национальных стандартов и квалификаций, программных положениях ЮНЕСКО в области непрерывного образования, результатах исследований психофизиологических особенностей способности к обучению взрослых.

Законодательной основой разработки программы является положение закона об образовании Российской Федерации: «Обеспечение условий для непрерывного дополнительного образования в течение жизни, направленного на устойчивое развитие Российской Федерации, на основе стабильного роста уровня профессиональных и универсальных компетенций граждан» [1].

Профессиональная направленность Программы опирается на требования профессиональных стандартов РФ, положения документов Национального Совета при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям [2, 3].

Программа учитывает психофизиологическую периодизацию возрастных возможностей образования и принятую в обществе систему возрастной стратификации саморазвития личности в пятилетнем и десятилетнем цикле ее развития [8].

Приведенные основания учтены в Программе при выделении спектра целевых образовательных направлений, установлении программных, перманентных образовательных уровней укрупненных возрастных групп.

В результате была построена четверичная структурная модель Программы (табл. 1).

Таблица 1

Четверичная структурная модель программы LCCS

Уровень / подуровень программы, продолжительность освоения в пятилетнем периоде					Содержание целевых обязательных модулей/направлений и минимальный объем зачетных единиц (ак. часов)				
					Техника и технологии производства	Экономика, управление, право	Информационные технологии	Самоорганизация и коммуникации	Всего
Премиум (15 лет) / – для слушателей с опытом работы свыше 25 лет					16	16	16	16	64
P	P	PP	P+	P++					
A (15 лет) / высокий – для слушателей с опытом работы свыше 15 лет					32	32	16	16	96
1A	A	AA	A+	A++					
B (10 лет) / продвинутый – для слушателей с опытом работы свыше 5 лет					72	32	16	16	136
2B	B	BB	B+	B++					
C (5 лет) / начальный – для слушателей с опытом работы до 5 лет					24	16	16	16	72

Базовые элементы модели – это:

1) целевые образовательные направления, скорректированные на потребности становления личности в условиях перехода на четвертый технологический уклад;

2) образовательные уровни, обобщающие укрупненные циклические возрастные группы, с учетом опыта трудовой, профессиональной деятельности и психофизиологических особенностей слушателей, влияющих на способность к образованию, скорректированные на компетентностные требования общественного социума.

Целевые образовательные направления программы LCCS включают в себя:

- 1) техника и технологии производства;
- 2) экономика, управление, право;
- 3) информационные технологии;
- 4) самоорганизация и коммуникации.

Каждая из них является модулем Программы в пределах выделенных уровней прохождения обучения.

Содержательная составляющая модулей характеризуется гибкостью при формировании компетенций слушателей.

Четверичные, укрупненные циклические возрастные группы, учитывающие опыт трудовой деятельности и психофизиологические особенности способности к образованию возраста «26+» формируют образовательные уровни (табл. 2).

Таблица 2

Четверичные, циклические, укрупненные возрастные группы программы LCCS

№ пп	Уровни непрерывного образования, с учетом укрупненных возрастных группы в зависимости от опыта трудовой деятельности и психофизиологических особенностей возраста	Физиологические возрастные группы слушателей программы
1	Уровень «Р» («Премиум») – слушатели с опытом работы свыше 25 лет	от 41 года и выше
2	Уровень «А» – слушатели с опытом работы свыше 15 лет	от 31 до 41 года
3	Уровень «В» – слушатели с опытом работы свыше 5 лет	от 26 до 31 года
4	Уровень «С» – слушатели с опытом работы до 5 лет	от 21 до 26 лет

Применение модели требует использования специализированных образовательной методологии и методик.

Методология учебных программ непрерывного образования.

Образовательный продукт LCCS базируется на теориях когнитивизма и конструктивизма в образовании.

Когнитивность программы позволяет учитывать: ментальность слушателей, процесс переосмысления ранее приобретенных знаний, физиологические и психологические особенности познавательной деятельности, присущие каждому подготовленному, в соответствии с возрастными цензами слушателями; реализовывать межпредметные подходы к обучению.

Когнитивный подход позволяет: совершенствовать критическое мышление, повышать объективность оценки фактических событий и оценочных суждений о них, развивать способность четкой идентификации фактических, экспериментальных и прогнозных значений, оттачивать навыки логических построений, выводов и выявления логических ошибок, умения выделять факторные, предметные связи, оценивать их существенность для формирования независимых логических выводов.

Важную часть в этом когнитивном комплексе занимает теория социального развития, полагающая, что социальное взаимодействие предшествует развитию; сознание и познание являются конечным продуктом социализации и социального поведения. [7].

Конструктивизм программы основывается на постулате о том, что знания строятся на основе личного опыта слушателей в освоении гипотез окружающей среды, что позволяет каждому участнику программы конструировать новые идеи и понятия, основанные на своих прежних знаниях.

Конструктивистская теория утверждает, что «знания не пассивно принимаются из мира или из авторитетных источников, но конструируются отдельными лицами или

группами, осмысливающими свои эмпирические миры» [6]. Конструктивистский подход к образованию определяет его закономерности:

- осознанная потребность каждого индивида обучается в том случае, когда он испытывает в этом потребность;
- целеполагание исходя из индивидуальных, потенциальных возможностей обучения – самооценка, и внешних оценок;
- мотивационно программно-целевое управление обучением в мотивационном поле учебно-познавательной среды – самообучение;
- эклектичность – право на выбор содержания, среды, форм, методов и приемов обучения, темпа обучения;
- социализация – развитие, формирование и воспитание в соответствии с социальными, общественными нормами;
- «переход количественных явлений в качественные изменения» – результат использования инновационных образовательных методов и технологий преобразуется в новые знания исключительно в процессе конструктивной деятельности обучаемых;
- «единство и борьба противоположностей» – обеспечивает синхронность и определяет параметры совместимости противоположно и дискретно действующих методов обучения [6].

Программа учитывает перечисленные закономерности не только в своей методологии, но и при формировании организационной структуры.

Организационная структура программ непрерывного образования.

Программы непрерывного образования, прежде всего, должны обладать высокой гибкостью построения. Только в этом случае можно достигнуть необходимого соответствия их содержания быстро изменяющимся условиям и потребностям жизнедеятельности общества. Именно это отличает программы непрерывного образования от классических программ высшего образования – бакалавриата и магистратуры.

Одним из возможных вариантов обеспечения гибкости является матричное построение. Именно оно было использовано при разработке Программы. Организационная структура Программы представлена матрицей, включающей в себя векторно-компетентностные модули, учитывающей психофизиологические возрастные особенности слушателей и уровень их профессиональной подготовки.

Это позволяет гибко реагировать на перманентные изменения в образовательных потребностях, сочетать личностно-индивидуальные особенности, обучающихся по программе, с практико-ориентированной, профессиональной направленностью и разнонаправленной общественной социализацией.

Прохождение каждого уровня программы организуется в пятилетнем цикле. В течение пяти лет слушатель должен освоить четыре целевых обязательных направления, в минимальном объеме установленных зачетных единиц для каждого образовательного модуля. Накопленный в течение пятилетнего периода объем зачетных единиц дает право на переход слушателя на следующий уровень программы непрерывного образования, и подтверждает приобретенные компетенции.

Реализация инновационной методики сопровождается использованием современных образовательных технологий, под которыми понимается профессиональная деятельность преподавателей в образовательном процессе, направленная на целевой результат с использованием современных технических средств обучения.

Использование технологических решений при реализации программ непрерывного образования.

Когнитивные педагогические технологии обеспечивают реализацию модульного учебного плана, ориентированного на стандартизированные когнитивные схемы роста индивидуального восприятия информации обучающимися слушателями Программы.

С позиций когнитивной технологии реализация каждого модуля построена на системе занятий, объединенных общей дидактической целью и решением соответствующих дидактических задач. Для этого используется блочная структура построения модулей (схема 1).

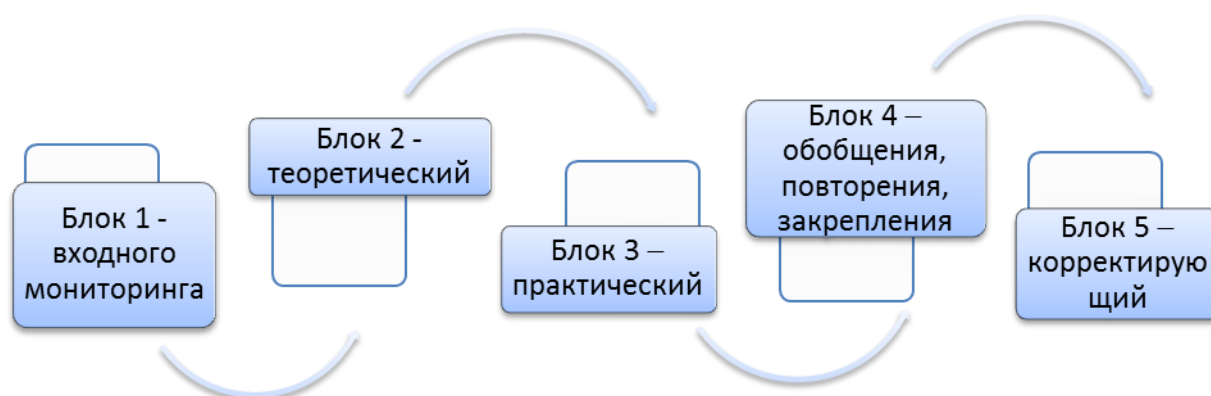


Схема 1. Блочная структура построения модулей программы

Блок 1 позволяет получить данные об уровне когнитивной готовности обучающегося к восприятию и пониманию новой информации, ее преобразованию в знания: диагностика базовых когнитивных характеристик, общеучебных и предметных навыков.

Блок 2 направлен на изучение семантических связей инновационных понятий со знаниями, ранее полученными обучаемыми.

Блок 3 обеспечивает изучение практико-ориентированной информации, позволяющей совершенствовать навыки предметной деятельности, способствующие повышению адекватности в восприятии, познании новых знаний, определяемых 4-й технологической революцией, возможностях их преобразования в условиях динамичных изменений внешней среды.

Блок 4 предназначен для повторения в целях закрепления новых знаний и навыков, тематического итогового контроля их усвоения.

Блок 5 – корректирует любые отклонения, выявленные в ходе проведения контрольных процедур.

Выбираемый для реализации Программы технологический инструментарий направлен на обеспечение непрерывности образовательного процесса. Он включает в себя: разработку специализированных онлайн-ресурсов и подкастов; организацию форумов; отбор и предложение обучаемым широкого спектра качественных источников теоретических знаний и брендовых учебных материалов Программы; рекомендации к использованию профессиональных электронных ресурсов, обладающих наиболее высокими читательскими рейтингами; проведение дистанционных курсов; бесплатную консультационную поддержку при работе с

национальными и международными источниками инновационных знаний; повышение мобильности учебного процесса за счет создания пользовательских мобильных приложений.

Программа использует и хорошо известные, общепринятые технические средства, способствующие получения высоких результатов усвоения новых знаний, такие как таблицы, схемы, словари, справочники, презентации, кино- и видеоконтент, тренажеры-симуляторы и другие средства, обеспечивающие наглядность.

Практическая составляющая Программы опирается на образовательную технологию «Бизнес-кейс», учитывающую перманентные изменения бизнес-среды ведения финансово-хозяйственной деятельности в реалиях глобальной экономики [4].

Кроме того, для стимулирования и поддержки образовательной инициативы обучающихся, достижения ее высоких результатов, программа предлагает наборы сборников упражнений и рабочие тетради для проведения самотренингов, закрепляющих процесс формирования новых знаний и навыков их применения.

Основная цель в технической организации образовательного информационного потока состоит в создании таких условий познавательной деятельности обучающихся, которые обеспечат максимальное понимание новых материалов и возможностей их использования, как в профессиональной деятельности, так и в повседневной жизни.

Наиболее значимым результатом применения инновационного образовательного продукта является существенное возрастание конкурентоспособности слушателей Программы, как на профессиональном поле, так и в повседневной жизнедеятельности.

Развитие Программы связывается с углублением ее методологических и организационных основ, обновлением технологического инструментария, используемого в учебном процессе.

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29 декабря 2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.
2. Профессиональные стандарты Российской Федерации [Электронный ресурс] // Программно аппаратный комплекс Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации. – URL: <http://profstandart.rosmintrud.ru/>.
3. Рекомендации для образовательных организаций по формированию основных профессиональных образовательных программ высшего образования на основе профессиональных стандартов и иных источников, содержащих требования к компетенции работников, в соответствии с актуализированными федеральными государственными образовательными стандартами в условиях отсутствия утвержденных примерных основных образовательных программ [Электронный ресурс]. – URL: <http://nspkrf.ru/documents/normativnye-dokumenty.html> (дата обращения: 12.08.2019).
4. Галенко В. П., Табелова О. П. Конкурентоспособность и устойчивое развитие университетской бизнес-школы // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. – 2016. – № 5 (101). – С. 60–69.
5. Островская О. Л., Обеспечение качества в системе непрерывного образования [Электронный ресурс]: [монография] / О. Л. Островская, М. А. Осипов, Е. В. Васильева Петербургский гос. экономический ун-т. — Электрон. текстовые дан. (1 файл: 1,39 МБ). – Санкт-Петербург : Изд-во СПбГЭУ, 2017.
6. Пуляевская А. Конструктивизм: основные положения [Электронный ресурс] / Александра Пуляевская. – 06.11.2016. – URL: <https://nitforyou.com/konstruktivistskij-podxod/> (дата обращения: 01.07.2019).
7. Bruner, J. (1990). Acts of Meaning. Cambridge, MA: Harvard University Press. [Электронный ресурс]. – URL: https://mf.media.mit.edu/courses/2006/mas845/readings/files/bruner_Acts.pdf (дата обращения: 10.07.2019).

8. Crawford, K. // Vygotskian approaches in human development in the information era. Educational Studies in Mathematics, September 1996, Volume 31, Issue 1–2, pp 43–62. [Электронный ресурс] // URL: <http://ijar.publicationsupport.com/docs/paper/22.pdf/> (дата обращения: 10.07.2019).

УДК 33

Плис Кристина Сергеевна
старший преподаватель

УПРАВЛЕНИЕ ТАЛАНТАМИ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО КАПИТАЛА ПРЕДПРИЯТИЙ

Аннотация. В статье рассмотрено управление талантами на предприятиях как новое направление в управлении человеческими ресурсами компании.

Ключевые слова: Талант, интеллектуальный капитал, человеческий капитал, управление талантами.

Plis Kristina
senior lecturer

TALENT MANAGEMENT AS A METHOD OF FORMING AND DEVELOPING INTELLECTUAL CAPITAL OF COMPANIES

Abstract: The article considers the management of talents in the companies as a new direction in the management of human resources of the company.

Keywords: Talent, intellectual capital, human capital, talent management.

Россия находится в процессе перехода к качественно новому этапу развития, основанному на инновациях и науке, в рамках которого нематериальная сфера превращается в важнейший фактор конкурентоспособности экономики. Технологические сдвиги, выражающиеся в процессах цифровизации, автоматизации и роботизации, приводят к серьезным структурным сдвигам в экономике. С развитием цифровой экономики и глобализации, человеческие ресурсы в компании становятся одним из важнейших факторов конкурентоспособности организации. Талантливые сотрудники могут играть решающую роль для поддержки качества и целостности человеческого капитала каждой компании. Таким образом, долгосрочные программы развития сотрудников приобретают первостепенное значение, так как умению и квалификации персонала необходимо постоянное усовершенствование [10].

На сегодняшний день вопрос управления персоналом является значимым для компаний по всему миру. Научно-технический прогресс человечества стимулирует развитие различных направлений жизни и изменения в мышлении и восприятии. В результате, появляются сотрудники, применительно к которым старые методы управления персоналом являются неэффективными. Особенно это относится к наиболее талантливым сотрудникам, которые нашли себя в той или иной профессии, являются заинтересованными и активными с точки зрения своего развития. В связи с этим возникла актуальность изучать поведение подобных сотрудников и эффективно управлять ими во благо компании.

Управление талантами стало почти неизбежным процессом менеджмента в наши дни. Сегодня из-за жесткой конкуренции во всех сферах делового мира организации борются за лучших сотрудников на рынке труда. Тем не менее, привлечение лучших талантов на рынке труда – это задача не для всех. Организации требуется большой опыт и знания для найма лучших специалистов в своей отрасли. На рисунке 1 отражены

этапы управления талантами на предприятии, которое начинается с определения соответствующих квалифицированных людей, необходимых для организации, а затем проводится надлежащий отбор людей с необходимым потенциалом и навыками для желаемой работы.

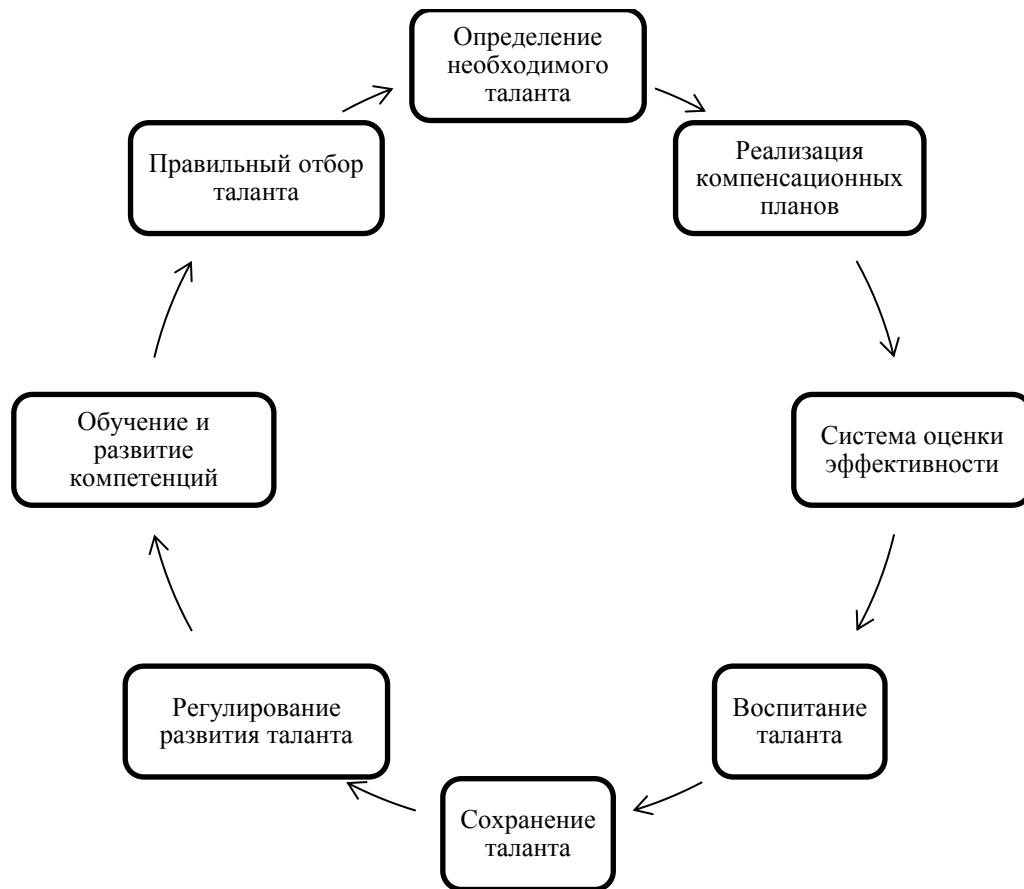


Рис. 1. Этапы управления талантами на предприятия [11]

В современных компаниях важность управления талантами не имеет себе равных. Если у организации нет необходимой талантливой рабочей силы, ей не удастся достичь своей цели, даже если она обладает другими факторами, такими как природные ресурсы, инфраструктура и технологии. В современных условиях не так просто найти, привлечь и воспитать истинных лидеров. Но еще более трудно удержать их в своей фирме. Нарращивание интеллектуального капитала является одним из возможных инструментов решения проблем. Он включает в себя знания, умения, навыки и опыт конкретных людей, также нематериальные активы, которые используются в достижении целей компании. В современном мире приоритетным направлением финансовых инвестиций становится именно интеллектуальный капитал.

На современном этапе развития экономики наиболее эффективно развиваются предприятия сферы услуг. Цель деятельности предприятий сферы услуг — это оказание услуг населению. Конечной целью предприятия сферы услуг, как и любого другого предприятия малого бизнеса, является извлечение прибыли.

Эффективное управление предприятиями сферы услуг возможно только в том случае, если брать во внимание особенности сервисной сферы деятельности. В особенности специфические аспекты, которыми являются, например, нематериальный характер услуг, неразрывность производства и потребления услуги, неспособность услуги к хранению, изменчивость ее качеств.

На взгляд автора для эффективного управления предприятиями сферы услуг необходимо учитывать следующие факторы:

- высокая динамика сферы услуг;
- короткий производственный цикл сферы;
- большое количество малых предприятий;
- изменчивость и неспособность к хранению продукта;
- высокие требования к интеллектуальному капиталу;
- значимость процесса обслуживания;
- зависимость от реальных доходов населения.

Предприятия сферы услуг формируют собственные нематериальные активы, представленные в виде интеллектуального капитала. В науке принято разделять интеллектуальный капитал на: человеческий капитал, организационный капитал, потребительский капитал (рис.2).



Рис. 2. Структура интеллектуального капитала [9]

Важнейшим источником впечатлений о деятельности предприятия для клиентов становятся моменты общения с ними персонала. Человеческий капитал является одним из наиболее важных элементов интеллектуального капитала. Взаимоотношения предприятия с потребителями — ключевые моменты процесса производства и потребления услуг, из которых складывается культура обслуживания. Услуга не может быть высококачественной, если не обеспечен соответствующий уровень обслуживания потребителя. Деятельность предприятий в сфере услуг будет осуществляться более эффективно с позиций влияния человеческого капитала, если будут сформированы следующие условия:

- эффективное управление человеческим капиталом предприятия;
- вложение в «человеческий капитал» персонала (обучение, переподготовка и повышение квалификации кадров);
- развитие коммуникативных умений персонала (культура предприятия — взаимоотношения работников с клиентами и психологический климат внутри коллектива).

На современном этапе эффективность деятельности предприятия сферы услуг зависит от удовлетворённости клиентом оказываемыми услугами. Поэтому, человеческий капитал является необходимым и первостепенным элементом развития на предприятиях сферы услуг. Высококвалифицированный персонал является неотъемлемым фактором для повышения конкурентоспособности и эффективной деятельности предприятий в сфере услуг. Для этого необходимо развивать таланты в компании. Зачастую термин «управление талантами» соотносится с «управлением на основе компетенций». Компетенция подразумевает под собой знания, навыки, опыт и личные качества сотрудника [6].

Наиболее значимыми компетенциями сотрудника предприятий сферы услуг являются:

- навыки работы в команде;
- безупречное выполнение своих обязанностей;
- способность к саморегуляции;
- нацеленность на результат;
- умение принимать самостоятельные решения и нести ответственность;
- умение оставаться лидером в стрессовой ситуации;
- способность к деловому конструктивному общению.

Соответствие сотрудника модели профессионального стандарта позволяет наметить план по повышению развития талантов в компании.

Взаимосвязь эффективной работы компании и развития персонала всегда представляла интерес для менеджеров компаний. [4] Менеджеры лидирующих компаний понимают ценность талантливых сотрудников и учитывают данное обстоятельство в управлении персоналом компании (рис.2). Управление талантами можно назвать систему, целью которой является увеличение степени компетенций в критических видах деятельности через внедрение и усовершенствование проектов по привлечению, развитию, продвижению и удержанию талантливых кадров. Модель компетенций непосредственно взаимосвязана с политикой ведения бизнеса в организации.

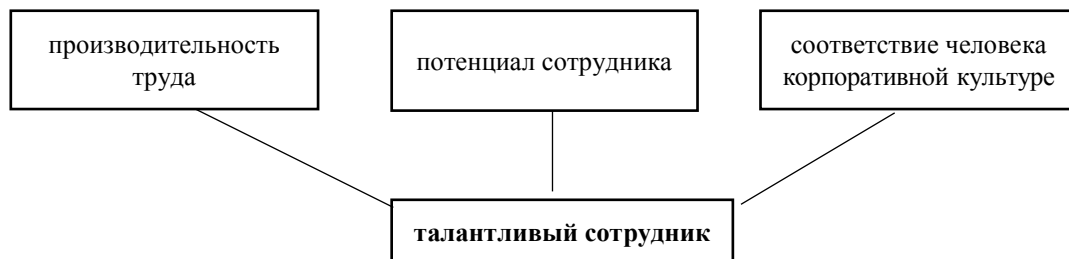


Рис. 3. Составляющие талантливого сотрудника

Наиболее распространенными программами управления талантливыми сотрудниками на предприятиях сферы услуг представлены на рисунке 4.



Рис. 4. Наиболее распространенные программы управления талантливыми сотрудниками

Данные виды управления талантами актуальны и применяются в различных формах на разных предприятиях сферы услуг. Но, с началом и развитием использования информационных электронных технологий, все большую популярность набирают методы обучения без изменения графика работы и отрыва от основного производства сотрудника. Сложность практической реализации технологий управления талантами в российских компаниях сферы услуг заключается в малоизученности систем управления талантами.

Анализируя итоги исследования, можно четко говорить о том, что стратегия управления талантливыми сотрудниками ориентирована на будущее. А также по результатам видно, что развитие человеческого капитала, зачастую ограничивается до небольшого состава сотрудников, которые ориентированы стать лидерами и которых зовут «талантливыми».

Сегодня стратегия управления талантами сконцентрирована на развитии человеческого капитала. Система управления талантами может исполнять роль инструмента оптимизации производительности сотрудника и всей фирмы. Для выработки конкретной стратегии необходим частый «обзор талантов».

В современном мире российские компании все больше проявляют интерес к системе управления талантами, многие компании начинают применять стандартные или специализированные программы обучения для более глубокого развития человеческого капитала. С развитием человеческого капитала, увеличивается и интеллектуальный капитал предприятий сферы услуг, как результат повышается конкурентоспособность организации в целом.

Список литературы:

1. Адизес И. Развитие лидеров. / И. Адизес. [Текст] - М.: Альпина Бизнес Букс, 2008.-250с.
2. Армстронг М. Практика управления человеческими ресурсами. / - М. Армстронг. [Текст] - М.: Питер, 2008. - 832 с.
3. Брукинг Э. Интеллектуальный капитал. / Э. Брукинг. [Текст] - СПб: Питер, 2001. - 288 с.

4. Галенко В.П., Плис К.С. Анализ и оценка формирования и развития интеллектуального капитала предприятия сферы услуг // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Экономика и управление. – 2018. – №1. – С.162-168.
5. Григорьева И. Что помогает и что мешает компаниям выигрывать войну за талантливых сотрудников? / И. Григорьева. - [Текст] // человеческим потенциалом. - 2008. - No 3. - С. 228-234.
6. Латуха М. Талантливые сотрудники в российский и зарубежных компаниях//Экономический портал. / М. Латуха. - [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: <http://institutiones.com/general/2144-talantlivye-sotrudniki-v-rossiyskix-i-zarubezhnyx-kompaniyah.html>
7. Шекшня С. Управление персоналом современной организации. Учебно-практическое пособие. / С. Шекшня. - [Текст] - М.: ЗАО "Бизнес-школа "Интел-Синтез", 1997. - 336 с.
8. Becker G. Human Capital: A theoretical and empirical analysis with special reference to Education. / G.Becker. - [Текст] - The University of Chicago Press, 1994
9. Brooking A. The components of intellectual capital?: URL: <http://www.tbroker.co.uk/intellectual-capital/components.html>.
10. Tabelova O.P. Business-education and formation of intellectual and human capital of an enterprise // Proceedings of the International Conference on Sustainable Globalisation (ICSG 2018) / Robinet Jacob, Hedda Sander, Abey Kuruvilla, Mario Konecki (ed.) – Kochi: Mahatma Gandhi University, 2018. – p.68-72.
11. Talent management // Tutorials point. – New York, 2017. – P. 6

УДК 378

Пузийчук Светлана Владимировна
к.э.н., доцент

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются методы оценки качества бизнес-образования: международная аккредитация, партнерства, рейтинги и др.

Ключевые слова: бизнес-школа, бизнес-образование, институты аккредитации бизнес-образования, образовательные рейтинги.

Puziychuk Svetlana
candidate of economics, associate professor

ASSESSMENT OF BUSINESS EDUCATION QUALITY

Abstract. The article discusses the methods for assessing the quality of business education: international accreditation, partnerships, ratings, etc.

Keywords: business school, business education, institutions of accreditation of business education, educational rankings.

Встраивание бизнес-образования в концепцию непрерывного образования, усиление конкуренции на рынке образования, а также необходимость повышения конкурентоспособности отечественных предпринимательских структур в сфере бизнес-образования, выдвигает на повестку дня вопрос об оценке качества образовательных услуг российских бизнес-школ.

Существуют следующие общепринятые методы оценки качества образования, актуальные и для бизнес-образования: аккредитация, образовательные рейтинги, мнения экспертов, мониторинг, анкетирование выпускников и др. Рассмотрим ряд оценок применительно к бизнес-образованию.

Наиболее признанным методом оценки качества бизнес-образования является международная аккредитация.

Наличие у образовательных учреждений и его программ международных аккредитаций говорит о том, что бизнес-школа ориентируется на

международные стандарты, позиционирует себя как глобального игрока образовательного пространства. Аккредитация, таким образом, подтверждает соответствие требованиям мировых стандартов, предъявляемым к форме и содержанию программ MBA, уровню квалификации профессорско-преподавательского состава, администрированию школы, процедурам отбора слушателей и контроля.

Наиболее авторитетными институтами аккредитации бизнес-образования в мире являются следующие:

AACSB (The Association to Advance Collegiate Schools of Business) - старейшая Ассоциация по развитию университетских школ бизнеса (Флорида). Основанная в 1916 году, AACSB первая установила свои стандарты для программ обучения в области бизнес-администрирования в 1919 году.

Сегодня организация превратилась в крупнейшую сеть бизнес-образования, объединяющую студентов, преподавателей и компании по всему миру. Стратегическая провозглашаемая цель AACSB состоит в том, чтобы побудить бизнес-педагогов стремиться к совершенствованию своих бизнес-программ. С этой целью постоянно пересматриваются деловые стандарты AACSB по четырем блокам: стратегическое управление и инновации; участники – студенты, преподаватели и профессиональные сотрудники; обучение и преподавание; академическое и профессиональное участие. Особое внимание уделяется инновациям, взаимодействию с бизнес-сообществом, оценке положительного влияния, которое оказывает деятельность школы на общество в целом, так и на отдельные сферы: образование, науку, управление и др.

В этом году первая российская бизнес-школа Институт бизнеса и делового администрирования ИБДА РАНХиГС, отметившая тридцатилетие со дня основания (1989 г.), получила самую престижную аккредитацию международной ассоциации AACSB International и соответственно вошла в число 5 % бизнес-школ мира, где качество обучения удовлетворяет самому высокому международному уровню. Отмечая важность события, директор ИБДА и проректор РАНХиГС Сергей Мясоедов отметил, что международная аккредитация предоставит возможность установить новые стратегические партнерства с ведущими бизнес-школами мира и, таким образом, привнесет на российский рынок инновационные образовательные продукты [1].

Британская аккредитация AMBA (The Association of MBAs) – Ассоциация MBA (Лондон) основывается на приверженности AMBA поддержанию стандартов, способствующих поощрению инноваций в глобальном постдипломном образовании в области менеджмента. Аккредитуются в AMBA те программы, которые демонстрируют самые высокие стандарты разработки и реализации; обеспечивают развитие карьеры и широкие возможности трудоустройства выпускников; основаны на развитии взаимодействия студентов, выпускников и работодателей.

Также признанным во всем мире органом по аккредитации для оценки качества бизнес-школ и их программ, корпоративных университетов и онлайн-курсов является Европейский Фонд развития менеджмента EFMD (European Foundation for Management Development), включающий ведущие бизнес-школы мира и крупнейшие корпорации (IBM, Microsoft, L'Oréal и др.). В 2005 году Фондом была введена аккредитация образовательных программ EPAS (EFMD Programme Accreditation System). Способствуя активному диалогу и обмену между компаниями и академическими учреждениями через сеть, EFMD нацелена на генерирование новых идей в управленческом мышлении и практическом их осуществлении.

Наивысшим уровнем аккредитации является Triple Crown Accreditation (так называемая аккредитация «Тройной короны»), которая оценивает бизнес-школы или программ всеми тремя вышеназванными структурами: AACSB, EFMD и AMBA. В мире отвечает стандартам трех систем аккредитации только 1 % бизнес-школ, среди которых: Гарвард, Стэнфорд, IMD (Lausanne), INSEAD и др.

Сегодня российские бизнес-школы активно стремятся к получению международной аккредитации. Часть российских бизнес-школ получили международную аккредитацию AMBA. Среди школ, аккредитованных AMBA: Бизнес-школа ИМИСП, Высшая школа менеджмента СПбГУ, Международный институт менеджмента ЛИНК, Московская международная высшая школа бизнеса МИРБИС, Институт бизнеса и делового администрирования РАНХиГС, Школа бизнеса и международных компетенций МГИМО, Школа бизнеса Синергия и др.

Аккредитуются и образовательные программы. По итогам визита группы международных экспертов в октябре 2018 года первая магистерская программа по направлению подготовки «Финансы» в Высшей школе экономики в Санкт-Петербурге получила аккредитацию EPAS.

Важным критерием оценки качества бизнес-образования являются совместные образовательные программы с зарубежными бизнес-школами, в том числе имеющими международную аккредитацию. По количеству партнерств с зарубежными вузами, имеющими международную аккредитацию, первое место занимает Высшая школа менеджмента СПбГУ (70 партнеров, в т. ч. 27 – с аккредитацией «тройной короны»). На втором месте - Институт бизнеса и делового администрирования РАНХиГС (47 партнеров, в т. ч. 15 – «с тройной короной»), на третьем – Московская международная высшая школа бизнеса МИРБИС (29 партнеров, 8 из которых – с «тройной короной») [3]. Совместные программы предоставляют возможность студентам в течение определенного периода обучаться в школах-партнерах.

Для самих же бизнес-школ престижная международная аккредитация становится важнейшим гарантом качества образовательных услуг, формирует престижность организации на международном уровне, повышает ее конкурентные преимущества. Выпускники таких школ имеют больше шансов сделать карьеру, повысить уровень своих доходов, больше шансов найти работу в зарубежных компаниях и установить деловые контакты с коллегами из аккредитованных школ MBA по всему миру.

Важным инструментом оценки качества бизнес-образования являются рейтинги.

В бизнес-образовании помимо глобальных образовательных рейтингов лучших университетов и бизнес-школ мира наиболее известны международные образовательные рейтинги, составляемые Business Week, Financial Times, Economist, Forbes, британским исследовательским центром QS.

Согласно ежегодному отчету 2019 Global MBA Ranking, в рамках которого составляется рейтинг лучших бизнес-школ в мире с учетом таких параметров, как уровень зарплат и трудоустройство выпускников, в первой тройке Высшая школа бизнеса Стэнфордского университета, Гарвардская школа бизнеса, французская бизнес-школа INSEAD. Российские школы в Топ-100 не входят [4].

В мировых рейтингах российские школы представлены Высшей школой менеджмента СПбГУ в рейтинге Financial Times Masters in Management 2018 – 23 место и European Business School Rankings 2018 – 52 место.

В целом в критерии рейтингов включается:

- Наличие международной аккредитации.

- Формы и уровни обучения.
- Строгость отбора абитуриентов (результаты тестов).
- Средний размер зарплаты выпускников.
- Окупаемость вложенных денежных средств в обучение со стороны слушателей.
- Трудоустройство и карьерный рост выпускников.
- Мобильность выпускников.
- Рекомендации выпускников.
- Квалификация преподавателей.
- Уровень научной активности и др.

Среди отечественных рейтингов наиболее достоверным является «народный рейтинг», составляемый порталом MBA в Москве и России на основе оценок выпускников программ MBA. Рейтинг составляется с 2010 г. при участии Российской Лиги MBA. Ведущие российские деловые издания «Коммерсантъ», «РБК», «Профиль», «Ведомости», журнал «Эксперт» и др. постоянно освещают результаты мониторинга бизнес-образования. В 2018 году MBA.SU составил рейтинг на основе удовлетворенности обучением выпускников MBA российских бизнес-школ. Помимо оценки качества учебного процесса в целом выпускники оценивали рост дохода, карьерный рост, уровень деловых связей, личностное и профессиональное развитие. В 2018 году согласно «народному рейтингу» первые места разделили: Институт бизнеса и делового администрирования Российской Академии народного хозяйства и государственной службы (РАНХиГС), Международные программы MBA&EMBA РАНХиГС / Kingston University London, Бизнес-школа ИМИСП Санкт-Петербурга [5].

Качество услуг бизнес-образования также зависит от успехов его выпускников. По данному критерию можно судить об уровне конкретной программы, квалификации бизнес-коуча, самой бизнес-школы. Во многом условием достижения нужного результата в бизнесе является поведение менеджера, поэтому успешность и оценка образования также обеспечивается процедурами отбора слушателей. Прием на программы достигших результатов в бизнесе предпринимателей и управленцев – залог высокой оценки бизнес-школы. Также важно оценивать владение экономическим анализом и социальными навыками, знание иностранных языков, дисциплин специализации, подтверждаемое успешно сданными тестами TOEFL, GMAT, GPA. Тем более что процедуры отбора также учитываются в международных рейтингах.

Также важен вопрос содержания программ бизнес-образования. Содержание программ не регламентируется законодательно, во многом формируется в зависимости от конкуренции на образовательном рынке и от запросов работодателя. Более того, в условиях цифровой революции информация устаревает в течение 2-3 лет, что требует постоянного пересмотра не только содержательной части программ, но и их тематики. Немаловажным становится умение определять спрос на программы разных направлений с целью определения перспективных рыночных сегментов для каждой группы обучаемых.

Повышение качества образования требует использования активных технологий обучения: применение деятельностного подхода, решение задач ситуационного характера (кейс-стади) и др. [2].

Повышение качества образования требует расширения подготовки специалистов не только в сфере бизнеса, но и государственной политики. Так, например, в Европе и США появились школы под названием Business and Public Policy. Например, миссией бизнес-школы SMU (SBPP) (Санта-Моника) является воспитание

высокоинновационных бизнесменов, особенно с пониманием тех процессов, которые будут иметь важное значение для мировой экономики. Высококвалифицированный профессорско-преподавательский состав этой школы намерен готовить предпринимателей, которые могут сочетать теорию и практику взаимодействия бизнеса и государственной политики, в целях пользы для всей мировой экономики.

В рамках управления качеством услуг бизнес-образования особое внимание должно уделяться преподавательскому составу. Сочетание в бизнес-тренере предпринимателя и одновременно высокопрофессионального преподавателя еще редкий случай. В большинстве случаев тренеры – либо практики из бизнеса, прошедшие преподавательскую подготовку, либо профессорско-преподавательский состав вузов, работающий в бизнесе или консультирующий его. Помимо этого, научно-исследовательская деятельность коллектива школы также важна как фактор оценки качества бизнес-школ. Необходимо повышать мобильность преподавателей, поощрять различные формы групповой и целенаправленной учебы преподавателей, чтобы соответствовать требованиям меняющегося бизнеса, больше давать возможность участвовать в научных конференциях вместе с бизнес-сообществом, создавать профессиональные интернет-порталы для обмена опытом между всеми участниками бизнес-образования (преподавателями, слушателями, выпускниками, бизнесменами). Несомненным преимуществом бизнес-школ должны быть собственные «базы знаний» (программы, их наполнение), созданных на основе научных исследований и практических разработок персонала.

Проблема качества образования многоаспектна, что требует работы по многим направлениям ее совершенствования. Но это необходимо делать всем участникам рынка образования.

Список литературы

1. Ведущая бизнес-школа РАНХиГС получила самую престижную мировую аккредитацию [Электронный ресурс]. – URL: <https://polit.ru/news/2019/05/15/aacsb/> (дата обращения 02.06.2019).
2. Галенко В. П., Табелова О. П. Конкурентоспособность и устойчивое развитие университетской бизнес-школы // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. – 2016. – № 5 (101). – С. 60-69.
3. Карта интернационализации бизнес-школ России и стран СНГ – 2018 [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.acexpert.ru/analytics/ratings/karta-internacionalizacii-biznes-shkol-rossii-i-stran-sng-.html> (дата обращения 05.05.2019).
4. Global MBA Ranking 2019 [Электронный ресурс]. URL : <http://rankings.ft.com/exportranking/global-mba-ranking-2019/pdf>.
5. Народный рейтинг российских бизнес школ – 2018 [Электронный ресурс]. – URL : http://www.mba.su/narodnyj_rating_bschoools_2018/ (дата обращения 25.04.2019).

УДК 37:061

Соловьева Мария Федоровна
к.пед.н., доцент

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ (АКТИВНОЕ ПОКОЛЕНИЕ) В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ЦЕЛЕЙ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Статья посвящена формам и методам образования представителей серебряной экономики в контексте реализации Программы ООН «Цели тысячелетия». Четвертая и пятая цели

устойчивого развития посвящены системе образования, в том числе образованию взрослых, и вкладу женщин и девочек в науку, поэтому актуален вопрос освещения практики реализации задач этих целей.

Ключевые слова: программа ООН, формы и методы образования взрослых, представители серебряной экономики.

Solovyova Maria,
candidate of pedagogy, associate professor

FORMS AND METHODS OF ADULT EDUCATION (ACTIVE GENERATION) IN THE CONTEXT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS

Abstract The article is devoted to the forms and methods of education of silver economy representatives in the context of the UN program "Millennium goals". The fourth and fifth goals of sustainable development devoted to the educational system, including adult education, and contributions of women and girls in science, therefore the actual coverage of practices of implementation of the tasks of these goals.

Keywords: United Nations program, forms and methods of adult education, representatives of the silver economy

Запрос о состоянии исследования тематики непрерывного образования в электронной системе диссертаций показал наличие около 500 кандидатских, докторских работ в период с 90-х годов до 2015 года: <http://www.facebook.com/dslib.net> Тематика исследований связана с непрерывным образованием как феноменом, концепциями, но более в связи с проблемами профориентации, проявлением этого явления в различных сферах деятельности. Так, в сфере образования выделяются работы по направлениям образования (экологическое, экономическое, математическое, художественное, педагогическое и др.) и типах образовательных учреждений. Также отмечены исследования в области непрерывного образования и сфере интересов государственной службы, литературы, инженерного дела, УВД, рекламы и т. д.

Если сравнить данные контент анализа исследований, отражающих тематику неформального образования за рубежом, где выделено три этапа развития интереса ученых, то можно провести аналогию и следует обратить внимание на иные аспекты подхода к исследованиям и в области непрерывного образования. [5] Так, например, запрос по ключевым словам проблемы неформального образования показал высший уровень количества работ к 2012 году, по направлениям развития неформального образования произошла смена тенденций в 80-е и 90-е годы, а с 2000 года неформальное образование изучается в аспекте дидактики. Запрос по трендам непрерывного образования показал смещение интересов к проблеме на 10 лет позднее, однако не выявил степень освещенности по ключевым словам с 2015 года. В связи с этим очевидна необходимость поиска исследований проблем непрерывного образования в ответах на вопросы дидактики и воспитания, если использовать аналогии с тематикой неформального образования.

В то же время само название научно-практической конференции указывает на связь непрерывного образования с идеями устойчивого развития, как особым направлением исследования. На современном этапе это документ второго этапа программы ООН «Цели тысячелетия»: «Повестка 2030» или «Преобразуя наш мир: Повестка устойчивого развития до 2030 года», принятый Генеральной Ассамблеей ООН (25.09.2015 г.). Как указано в преамбуле информационного письма конференции, тематика ежегодной международной конференции также связана с этой Программой и системой образования, которая относится к 4 цели ЦУР, и особенно к направлению «Развитие возможностей непрерывного образования» [8,10].

Действительно практики реализации непрерывного образования позволяют уделить внимание реальным и потенциальным возможностям развития этой цели и ее задач.

Одно из ведущих направлений, реализующих возможности непрерывного образования связано с нормативным актом: Распоряжение Правительства РФ от 05.02.2016 № 164-р «Об утверждении Стратегии действий в интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2025 года».[9] В его целях мы видим возможности обучения и информационной доступности, организации досуга, освещения проблем здоровья для граждан старшего поколения, и положения старшего возраста в семье. Традиционными стали такие формы обучения как просвещение в виде клубной деятельности на базе музеев, библиотек, общественно-государственной организации «Знание», независимо от организационно-правовой формы. В последние 2 года это проявляется в росте «Чтений» (Родительские Чтения, Родительские клубы и Чтения как их формы, методы работы) как формы и метода просвещения граждан в вопросах семьи. [11] Актуальны возможности непрерывного образования в создании сети «ПрактикУМов» как отдельного направления деятельности частного бизнеса. Наиболее распространен в последние 3 года метод обучения руководителей ТОСов (территориальное общественное самоуправление), традиционных организаций, таких как женские советы, советы ветеранов и СОНКО (социально-ориентированные организации неправительственные организации) основам грантовой деятельности в области просвещения и различных форм образования граждан старшего возраста. В 2019 году среди тематики президентских грантов, грантов конкурсов «Активное поколение», «Серебряное созвездие», «Православная инициатива» можно отметить формы образовательного и познавательного туризма, слеты, мастер-классы, курсы, в том числе и для новой категории участников - граждан предпенсионного возраста в связи с инициативой нашего Правительства об обучении граждан предпенсионного возраста. Большинство форм и методов являются реинновациями, так как во главе творческих групп, общественных организаций сегодня находятся бывшие руководители административных структур, комсомола, профсоюзов, которые имеют опыт руководящей, организационной деятельности, механизма решения проблем, но уже в рамках общественной деятельности. Необходимые средства они получают на основе участия в грантовых конкурсах, как со стороны государства, так и бизнеса, заинтересованных в разрешении проблем социального государства.

В данном направлении реализации возможностей непрерывного образования находится и деятельность участников военно-исторических клубов, организаций, в том числе казачества, которые тесно связаны с вопросами реализации государственной программы Патриотического воспитания. Поэтому имеют официальные возможности субсидирования деятельности как для организации помощи кадетскому движению, военно-патриотическому, спортивно-патриотическому воспитанию, но на основе как собственной системы повышения квалификации (в условиях Центров дополнительного образования детей и взрослых) и самообразования на основе возможностей ДПО (дополнительного профессионального образования) так и через систему военно-патриотических центров или военно-исторических обществ.

Одно из наиболее перспективных направлений развития непрерывного образования – участие в организации исследовательской и проектной деятельности молодежи, которое поддерживает государство через ежегодно обновляемый список конкурсного и олимпиадного движения Минпроса России, тем самым реализуя программы поддержки талантливой молодежи, организации ее досуга, но в наибольшей степени

создавая условия для реализации НТИ (Национальной технологической инициативы в рамках Программы «Россия-2035»). Для детей и молодежи это перспектива развития внутренней мотивации непрерывного образования, так как достижения в этой сфере деятельности адекватны мерам поддержки победителей ресурсами всероссийских, региональных лагерей и слетов без административного регулирования со стороны администрации учебных заведений. Тенденции в данном направлении деятельности раскрыты организаторами межрегионального общественного движения творческих педагогов «Исследователь» в их издании научно-методического журнала. [2,3] К сожалению, выпуски журнала 2018 и 2019 годов не раскрывают особый потенциал возможностей непрерывного образования в рамках этого движения для представителей среднего и старшего возраста. 25 лет назад в России произошла реорганизация системы внешкольного образования и в ходе преобразований сформирована система, которая сегодня представлена в модели НПО (научно-практическое образование). Ее компонентами являются исследовательская и проектная деятельность, а также детское научно-техническое творчество, что дает новые возможности развития разновозрастного состава в системе непрерывного образования посредством участия родителей и прапородителей в создании условий для организации исследовательской и проектной деятельности детей и родителей, играющих новые для семьи роли-роли наставников. Данные ролевые позиции открывают новые возможности реализации непрерывного образования. Обучение родителей, прапородителей, родственников в качестве руководителей или научных консультантов работ авторов основам исследовательской и проектной деятельности происходит в рамках системы дополнительного образования детей и взрослых в условиях внедрения профессиональных стандартов и новых требований ФГОС в системе основного образования. В данном направлении непрерывного образования имеется возможность опоры на ресурсы XX века. В СССР и позднее в Российской Федерации осуществлена потребность человека, государства и общества в высшем, особенно научном образовании путем создания условий для развития вузов, аспирантуры и магистратуры. В настоящее время активно используются ресурсы пенсионеров, имеющих кандидатские степени для организации детей-авторов работ в области гуманитарного или естественнонаучного направления, знакомства с методами научного исследования, эксперимента в системе неформального и информального образования детей и взрослых.

При этом следует обратить внимание и на новые возможности непрерывного образования в ходе реализации целей научно-технического творчества детей и молодежи. С одной стороны – интересы государства в развитии инженерно-технического потенциала кадровых ресурсов на основе формирования сети технопарков и кванториумов. С другой стороны – привлечение к их деятельности современных педагогов, специалистов в области информатики при одновременном включении ресурсов представителей ВОИР (Всероссийского общества изобретателей и рационализаторов), которое переживает новый взлет активности в условиях развития интеллектуальной собственности. В рамках ЦУР, это относится и к 5 цели, так как ежегодно оформляются патенты не только взрослых, но и женщин, девочек в науке. Однако особый интерес вызывает тенденция оформления совместных патентов девочек и дедушек, мальчиков и родителей, прапородителей. Это новые методы взаимообучения в рамках устойчивого развития семьи как основы государства в новых условиях реализации целей и государства и человечества.

К сожалению, после 2015 года отсутствуют научные диссертационные исследования по изучению, как возможностей, так и имеющегося опыта работы в системе

непрерывного образования. Так, например, нет обобщения опыта работы университетов третьего возраста, в том числе Онлайн-университетов третьего возраста, IT-олимпиад для пенсионеров, социального кинофестиваля, деятельности ряда благотворительных фондов, как «Связь поколений» или федеральных социально-просветительских проектов Группы МТС «Сети все возрасты покорны» [7,11].

Также предметом исследований могут быть возможности новых форм непрерывного образования в виде коллективных издательских проектов, посвященных юбилею комсомольского движения, освоения целины, участия и оценке значения системы внешкольного образования как формы неформального и информального образования с позиций бытовой истории и истории личности. Научное обобщение возможностей непрерывного образования граждан старшего возраста необходимо, так как 2025-м году население мира вырастет до 8 миллиардов. Из них 1 миллиард 200 миллионов составят люди пожилого возраста.

В настоящее время отмечено внимание к системе непрерывного образования в отношении граждан старшего возраста в научных статьях, ежегодных конференциях. Так проведены исследования возможностей российского и регионального рынка труда для граждан серебряного возраста, и соответственно новые возможности форм и методов их непрерывного образования, особенно гендерных отличий в мотивации трудоустройства и адаптации к потребностям рынка труда, статуса на рынке труда. В условиях внедрения профессиональных стандартов возрастает возможность новой ниши непрерывного образования – переподготовка кадров, андрагогика непрерывного образования [4].

В условиях актуальности карьерного, профессионального и личностного роста возрастают и возможности модернизации непрерывного образования. Мангер Т. Э, д.пед.н., в своем исследовании делает вывод, что на современном этапе основными элементами диверсификационной системы непрерывного образования выступают цели и содержание образования, его методы, виды, организационные формы, содержательно-структурные связи образовательных уровней и их взаимодействие, реализующиеся посредством социальной деятельности [6].

Таким образом, исследования в области непрерывного образования перемещаются от изучения его сущности, значения, терминологии, направлений реализации в аспект форм и методов непрерывного образования, поэтому аналогия анализа динамики исследований информального и непрерывного образования активного поколения вполне допустима.

Список литературы

1. Агранович М. Оценка шансов на занятость работников предпенсионного и пенсионного возрастов// Экономическая политика. 2019. Т. 14. № 2. С. 90–109.
2. Исследователь/Researcher/ Научно-методический журнал. 2018 №1-2.
3. Исследователь/Researcher/ Научно-методический журнал. 2019 №1-2.
4. Казакова Мария Александровна. Андрагогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса профессиональной переподготовки педагогических работников: диссертация ... кандидата Педагогических наук: 13.00.08 / Казакова Мария Александровна; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»], 2018
5. Латун В.В., Окунева И.А., Солтовец Е.М., Федотова О.Д. Тематизация зарубежных научных исследований в области информального образования как методологический индикатор альтернативных педагогических тенденций // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, номер 5 <https://mir-nauki.com/PDF/38PDMN517.pdf> (доступ свободный).
6. Мангер Т.Э. Диверсификация системы непрерывного образования как фактор модернизации российской социально-экономической системы//

КиберЛенинка: <https://cyberleninka.ru/article/n/diversifikatsiya-sistemy-nepreryvnogo-obrazovaniya-kak-faktor-modernizatsii-rossiyskoy-sotsialno-ekonomicheskoy-sistemy>.

7. Новости интернет-журнала для зрелых людей "Третий возраст" 2 мая 2014 года <http://3vozrast.ru/article/society/>.

8. Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года. URL: https://www.unssc.org/sites/unssc.org/files/2030_agenda_for_sustainable_development_-_primer_russian.pdf.

9. Распоряжение Правительства РФ от 05.02.2016 N 164-р «Об утверждении Стратегии действий в интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2025 года».

10. Сдасюк Г.В. Ключевые проблемы России в свете повестки ООН устойчивого развития до 2030 года. URL: <http://gigabaza.ru/doc/174512.html>.

11. Селюгина П. Б. Внутренний образ прародителей в структуре личностной идентичности. Автореферат. М., 2013.

УДК 316.628-053.9

Сорокин Геннадий Геннадьевич

к.соц.н., доцент

МОДЕЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ГОСУДАРСТВА С НАЦИОНАЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ ОБРАЗОВАНИЯ ПОЖИЛЫХ ГРАЖДАН

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о возможности использования ресурсов функционирующих в России проектов образования пожилых людей для решения актуальных социальных задач. Дается обзор сложившихся в мире моделей взаимодействия государства с национальной системой геронтообразования.

Ключевые слова: Образование пожилых людей, социология образования, демографическое старение.

Sorokin Gennadiy

candidate of sociology, associate professor

THE MODELS OF STATE INTERACTION WITH THE NATIONAL SYSTEMS OF SENIOR CITIZENS' EDUCATION

Abstract. The article discusses the social significance of using the resources of Russian education projects for the elderly for solving the actual social problems. The article describes the existing models of interaction between the state and the national elderly education systems.

Keywords: Education of the elderly, sociology of education, demographic aging.

Повышение пенсионного возраста в России заставляет по-новому взглянуть на проблему образования представителей старшего поколения. Если совсем недавно главные задачи геронтообразования связывались с социальной адаптацией пожилых граждан и организацией их культурного досуга, то сегодня имеющиеся в стране условия повышения геронтами своего образовательного уровня в значительной степени детерминируют как успех пенсионной реформы, так и эффективность экономики РФ в целом. Важность реализации мероприятий, ориентированных на массовое образование старшего поколения россиян, в полной мере осознается руководством страны. В 2018 году министерство труда и социальной защиты РФ сообщило о начале разработки программы повышения квалификации россиян предпенсионного возраста, с ежегодным бюджетом пять миллиардов рублей [3, с. 10]. В этой связи необходимо обратить внимание на то обстоятельство, что в нашей стране уже несколько десятилетий независимо от государства развиваются практики

образования геронтов. Сегодня в России постоянно функционируют более 250 специализированных образовательных проектов, ежегодно охватывающих более 20 000 слушателей. Обучение в рамках данных проектов – это самая массовая форма повышения образовательного уровня пожилых россиян. Закономерным является вопрос о возможности привлечения ресурсов сложившейся в стране системы геронтообразования для решения задач государственной важности, связанных с необходимостью обучения пожилых граждан.

Поскольку российские практики обучения геронтов существуют независимо от государства, то последнее просто не располагает действенными механизмами управления отечественной системой геронтообразования, не может ориентировать функционирующие проекты на определенные цели и задачи. Первым шагом, необходимым для выработки управленческих механизмов, должно стать формирование общих принципов взаимодействия государства с совокупностью функционирующих в стране практик образования геронтов, общей модели взаимодействия государства и национальной системы геронтообразования. В ряде зарубежных стран, где образование старшего поколения имеет глубокие исторические и культурные корни, а специализированные образовательные проекты реализуются не один десяток лет, такие модели уже сложились. Их анализ является гораздо более релевантным методом выявления принципов государственной политики в сфере образования пожилых, чем изучение соответствующего законодательства. Декларация поддержки геронтообразования, образовательных инициатив представителей старшего поколения, недопущения дискриминации по возрастному признаку в сфере образования, присутствующая в нормативных документах, нередко расходится с реальной социальной практикой. На основании проведенных исследований мы можем выделить три типа моделей взаимодействия государства и сложившейся в стране системы геронтообразования. Их условно можно назвать по странам, для которых данные модели характерны.

Модель Южной Кореи. В Южной Корее координацию образовательной политики пожилого населения, включая финансирование образовательных учреждений, берет на себя государство. Соответствующие положения зафиксированы в Конституции страны. В соответствии с законом «О благотворительной деятельности» городские и региональные власти обязаны содействовать развитию образования пожилых с целью улучшения их благосостояния, организации досуга и обеспечения доступа к информации [4, с. 59]. Практически в каждом населенном пункте страны функционируют центры непрерывного образования. Образовательные программы решают в основном задачи восполнения пробелов в начальном и базовом уровнях образования пожилых корейцев, а также задачи просвещения и организации досуга. На сегодняшний день в стране официально зарегистрировано 426 специализированных академий. Учитывая большую численность населения, а также то обстоятельство, что Южная Корея является одной из самых быстро стареющих стран мира, общее количество лиц, охваченных программами геронтообразования, на первый взгляд можно оценить как достаточно скромное – 41 000 человек [4, с. 59]. Но большое количество функционирующих учреждений при невысоком числе обучающихся в год скорее свидетельствует о том, что структуры, отвечающие за организацию и реализацию проектов для пожилых, не стремятся к наращиванию количественных показателей. Главным ориентиром для них является качество образования. Во многом такая ситуация объясняется непосредственным участием государства в реализации образовательных программ: стабильной финансовой поддержкой и постоянным

контролем со стороны госструктур. Об успехах образования геронтов в стране красноречиво свидетельствует тот факт, что в отдельных академиях для пожилых слушатели даже могут получить степень магистра [4, с. 59]. Таким образом, в Южной Корее государство поддерживает практики образования лиц третьего возраста не только на уровне законодательства. Оно координирует национальную систему геронтообразования, принимает активное участие в ее развитии.

Модель Великобритании. Соединенное Королевство является одним из мировых лидеров по количеству реализуемых образовательных проектов и охвату населения программами геронтообразования. В 850 университетах третьего возраста (УЗА) сегодня обучается более 290 000 человек [5, с. 115]. Образовательные проекты возникают, как правило, по индивидуальной инициативе в рамках местного сообщества. При этом каждый британский университет третьего возраста является самоорганизующейся и самодостаточной структурой. Учащиеся избирают управляющий комитет из числа слушателей, который решает все вопросы по организации образовательного процесса, аренде помещений, привлечению преподавателей. Финансовая база образовательных проектов формируется исключительно за счет средств слушателей (обычно около 20 фунтов в год). Занятия нередко проходят в частных домах, а функции преподавателей выполняют сами слушатели. Содержание занятий учащиеся определяют на общих собраниях. В основном направление работы британских УЗА связано с организацией досуга и предоставлении слушателям актуальных знаний. Большинство университетов предлагает учащимся не менее 20 направлений обучения. И, хотя каждый УЗА является автономным и функционально независимым, все они работают в рамках национальных руководящих принципов и практик, которые устанавливаются и продвигаются патронатной организацией «Траст третьего возраста». Данный орган состоит из представителей университетов третьего возраста, представляющих все 12 регионов Великобритании. Офис траста расположен в Лондоне, и в нем работает всего 14 сотрудников. Направления работы траста определяются на ежегодном собрании, на котором может быть представлен каждый университет, при условии оплаты всеми его слушателями членских взносов. Задачами траста являются консолидация функционирующих образовательных проектов, освещение в СМИ их деятельности и помощь в открытии новых образовательных центров. Для УЗА и отдельных их членов выпускаются информационные брошюры по темам, затрагивающим деятельность университетов. Пять раз в год выходит журнал, освещающий опыт работы учреждений, содержащий отчеты о деятельности траста и другую информацию для слушателей. Ежегодно проводится конференция, посвященная актуальным проблемам работы УЗА. Для участия в ней приглашаются как лидеры университетов третьего возраста, так и сторонние эксперты. Траст активно разрабатывает образовательные онлайн-курсы и методические рекомендации для организаторов образовательных проектов, сам организует краткосрочные летние образовательные программы для пожилых [5, с. 113–119]. Таким образом, система геронтообразования Великобритании представляет собой самоорганизующуюся и самоуправляемую структуру, абсолютно независимую от государства и другого внешнего субъекта управления. При этом степень самоорганизации настолько высока, что сама система создала в своих рамках координирующий центр, определяющий направления ее функционирования и развития. Обратим внимание на то, что система геронтообразования Соединенного Королевства ориентирована на неформальное образование пожилых. Ее успехи во многом обуславливаются тем, что в стране решена проблема профессионального

образования взрослых, включая наличие возможности для продолжения трудовой деятельности после переквалификации в пожилом возрасте.

Модель Германии. Данный тип взаимодействия, в принципе, характерен для большинства стран Западной Европы. Здесь нет четкой государственной политики в отношении образования пожилых граждан. С одной стороны, в законодательствах государств присутствуют нормативные акты, направленные на профилактику дискриминации лиц пожилого возраста в различных сферах жизни и обеспечение условий для получения ими образования. С другой – непосредственная государственная поддержка образовательных программ осуществляется лишь частично и чрезвычайно избирательно. В основном она имеет форму непостоянного грантового финансирования отдельных проектов или даже единичных мероприятий. Можно сказать, что политика европейских стран в отношении геронтообразования является продуктом взаимодействия политики по образованию взрослых и политики в отношении пожилых. Тем не менее, в европейских странах программы геронтообразования активно развиваются, а обучение уже давно стало привычным занятием лиц, вышедших на пенсию. Во многом такая ситуация является следствием высокой социальной активности пожилых европейцев, которые зачастую самостоятельно решают все вопросы по организации и реализации образовательных проектов. Нередки случаи, когда создание образовательного учреждения инициируется политическими или общественными организациями (например, профсоюзами), но после завершения краткосрочного периода финансирования со стороны инициатора проект не прекращает свое существование, а реорганизуется и продолжает функционирование за счет ресурсов слушателей. Поскольку образовательные проекты финансово независимы от государственных институтов, то возможности государства как субъекта управления национальными системами геронтообразования являются существенно ограниченными. Тем не менее, госструктуры способны оказывать влияние на различные характеристики системы геронтообразования путем избирательной финансовой поддержки определенных направлений ее работы и отдельных категорий проектов. Обобщая прецеденты государственной поддержки практик образования пожилых в Старом Свете (Германия, Италия, Голландия, Швеция, Дания, Финляндия), можно сделать вывод, что в подавляющем большинстве случаев финансируется только две категории проектов: практики, в которых образование выступает формой гуманитарной помощи, и проекты, деятельность которых соответствует актуальным направлениям государственной политики в отношении пожилого населения. Примером первого рода проектов могут служить летние школы «Пенсия и будущее», открытые в Нидерландах на базе народных университетов по инициативе Министерства благополучия, здоровья и культуры [4, с. 44]. Примером проектов второго рода являются образовательные мероприятия, направленные на повышение компьютерной и Интернет-грамотности пожилых немцев, которые реализовывались в конце 90-х годов прошлого века в ФРГ. Так, в 1997 году для проектов, ориентированных на повышение квалификации представителей старшего поколения в сфере ИКТ, Федеральное министерство по делам образования, науки, исследований и технологий назначило «Немецкую премию для пожилых людей в сфере технических средств обучения и компьютерного образования» [2, с. 38]. В 1999 году при содействии Федерального министерства по делам женщин, семьи, пожилых и молодежи был реализован проект «Инфомобиль для пожилых людей». Передвижная станция с компьютерной техникой и доступом в Интернет на базе автобуса дала возможность тысячам пожилых немцев в первый раз соприкоснуться с

компьютерной техникой [1, с. 11]. Европейские образовательные проекты нередко объединяются в различные ассоциации, но целью такой интеграции является обмен опытом работы, педагогическими и организаторскими ноу-хау, а вовсе не выработка совместной стратегии действий и не стремление к созданию управляющего и контролирующего органа внутри сложившейся системы геронтообразования. Таким образом, в континентальной Европе взаимодействие государства и интенсивно развивающихся систем образования старшего поколения осуществляется по принципу «не навреди» или, точнее, «не мешай». Государственные институты создают необходимую нормативную базу, позволяющую инициативным группам граждан организовывать и реализовывать образовательные программы, исходя из сложившихся условий, имеющихся ресурсов и актуальных на текущий момент потребностей пожилого населения. Государство имеет возможность задействовать ресурсы сложившихся систем геронтообразования для решения задач социального управления путем стимулирования определенных направлений их активности.

Рассмотренные модели взаимодействия государства и систем геронтообразования существенно различаются. Но нельзя не отметить, что страны Западной Европы, Южная Корея и Великобритания добились значительных успехов в направлении развития своих национальных систем образования пожилых граждан, а соответственно, каждая из моделей может быть признана оптимальной для конкретных экономических и социокультурных реалий. Модель Южной Кореи, по сути, предполагает путь разработки национальной системы образования пожилых с нуля, что при условии имеющегося у российского геронтообразования «задела» нельзя признать рациональным подходом. Невысокая социальная активность пожилых россиян заставляет усомниться в возможности взаимодействия российского геронтообразования и власти по принципу модели Великобритании. Более того, такая модель исключает возможность привлечения ресурсов отечественного геронтообразования в стратегиях социального управления, поэтому для российских реалий она также не подходит. Мы считаем, что наиболее близкой для российской действительности является модель Германии. Данное обстоятельство вполне закономерно, так как первые российские учреждения образования, открывшиеся в 90-е годы прошлого века, активно перенимали европейский опыт и тесно взаимодействовали с аналогичными проектами из Германии, Голландии, Польши, Франции. Отечественное образование геронтов по своей структуре и организации схоже с западноевропейским. Обе системы представляют собой совокупность проектов, имеющих различные формы реализации, каждый из которых является самостоятельным и свободным в определении направлений своей работы. Так же как и в Западной Европе, российское геронтообразование существует и развивается как сетевая структура независимо от государства или иного внешнего субъекта управления. Поэтому при выработке стратегии и тактики управленческого воздействия на систему российского геронтообразования целесообразно опереться в первую очередь на опыт решения аналогичных задач, имеющийся у европейских стран. Существенным различием является то обстоятельство, что в европейских странах государство, хотя и в неявной форме, берет на себя функции субъекта управления системой геронтообразования. Оно воздействует лишь на отдельные элементы системы, это воздействие носит косвенный характер и не является определяющим для функционирования всей сети образовательных проектов. Но в результате такой интеракции госструктуры получают возможность задействовать ресурсы национальных систем геронтообразования для решения задач социального управления.

В России же фактически можно говорить о существовании сети учреждений геронтообразования как потенциального объекта социального управления, для которого отсутствует управляющий субъект.

Итак, в условиях интеграции в производственно-экономическую сферу российского общества все большего числа пожилых граждан чрезвычайную значимость приобретает задача повышения образовательного уровня старшего поколения россиян. В комплексе мероприятий, предпринимаемых государством для ее решения, целесообразно задействовать ресурсы уже функционирующих проектов неформального образования геронтов. Ориентация национальной системы геронтообразования на актуальные задачи социального управления возможна только в случае формирования внятной модели взаимодействия государства с совокупностью функционирующих в стране образовательных проектов. Наиболее близкой к российской действительности является западноевропейская модель взаимодействия (модель Германии), в соответствии с которой государство изыскивает различные механизмы стимулирования тенденций саморазвития национальной сети геронтообразования, ориентируя процессы ее функционирования и развития в определенном направлении.

Список литературы

1. Ветцель П. Развитие компьютерного образования пожилых в Мерзебурге / П. Ветцель // Компьютерное образование пожилых: опыт Европы. Сборник материалов / Составитель П. Ветцель. – СПб., 2002. – С. 5–13.
2. Вунш К. Х. Компьютерная группа самопомощи и Интернет-кафе «50 и старше» / К. Х. Вунш // Компьютерное образование пожилых: опыт Европы. Сборник материалов / Составитель П. Ветцель. – СПб. : А.В.К. : Тимошка, 2002. – С. 38–42.
3. Гусенко М. А вас просим остаться / М. Гусенко // Российская газета. Неделя. – 2018. – № 133 (7596). – С. 10.
4. Кононыгина Т. М. Герагогика: Пособие для тех, кто занимается образованием пожилых людей / Т. М. Кононыгина. – Орел : Красная строка, 2006. – 168 с.
5. Миллер С. Образование пожилых людей в Великобритании / С. Миллер // Активное долголетие: актуальные тенденции в социальной политике и практике. Материалы международной научно-практической конференции. – Туймазы, 2015. – С. 112–120.

УДК 378.4

Хайруллина Марина Валентиновна

д.э.н, профессор, декан факультета бизнеса

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ «НАУКА – ОБРАЗОВАНИЕ – ПРОИЗВОДСТВО» В КОНТЕКСТЕ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ РЕГИОНА

Аннотация. В статье рассматривается содержание и роль модели «наука – образование – производство» в устойчивом региональном развитии. На примере опорного вуза региона – Новосибирского государственного технического университета – представлены основные инструменты практической реализации данной модели.

Ключевые слова: наука, образование, производство, университеты, НИОКР, таланты, инновации, устойчивое развитие, регион.

Khayrullina Marina

doctor of economics, professor, dean of the Faculty of Business

ACTUAL ISSUES OF "SCIENCE – EDUCATION – PRODUCTION" MODEL IMPLEMENTATION IN REGIONAL SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Annotation. The article observes the content and role of the “science - education - production” model in sustainable regional development. The basic tools of practical implementation of this model are presented by the example of the State Technical University – basic higher education institution in Novosibirsk.

Keywords: Science, education, production, universities, R&D, talents, innovations, sustainable development, region.

Введение и постановка задачи. Дискуссия по поводу модели «наука – образование – производство» и ее практической реализации не нова. Особенно для Новосибирской области, где в середине прошлого века организовано Сибирское отделение Академии наук, призванное доводить результаты фундаментальных исследований до практических решений в интересах промышленности региона и страны в целом. В целях подготовки кадров для науки и отраслей экономики региона были основаны образовательные учреждения, прежде всего – Новосибирский государственный университет, который и сейчас работает в тесной интеграции с академическими институтами. Тем самым реализовывалась идея комплексного регионального развития, интеграции науки и образования через использование кадрового потенциала и материальной базы академических институтов, систему воспроизводства кадров для науки и промышленности. То, что впоследствии получило название «треугольник Лаврентьева «наука – кадры – производство»» по имени основателя Сибирского отделения АН СССР и Новосибирского Академгородка М. А. Лаврентьева [1].

«...Сибирское отделение должно было стать первым в СССР крупным комплексным научным центром, объединяющим и организационно, и территориально институты, работающие по разным направлениям фундаментальной науки. Это был наш первый принцип [2]. *И далее (авт.):*

...В то же время было ясно, что развивать науку на современном уровне невозможно без опоры на современную промышленность... Максимально приблизить науку к решению проблем народного хозяйства Сибири, наладить четкую систему быстрой передачи в практику новых научных идей и разработок стало нашим вторым принципом.

...Наконец, третье, а, по сути, его можно было бы назвать и первым, — это научные кадры...» [там же].

В мемуарах М. А. Лаврентьева анализируется весь опыт создания и практической реализации модели взаимодействия науки, образования и производства, трудности, успехи и проблемы того периода. Прошло более 60 лет. Однако эти вопросы не только не потеряли своей актуальности, но и приобрели новую остроту в связи с новым этапом развития общества и экономики, трансформацией стратегий и моделей развития регионов в контексте устойчивости, системы отечественного образования и науки.

В данной статье в качестве объекта наблюдения выступает Новосибирский государственный технический университет, с 2017 года имеющий статус опорного вуза региона. Получение этого статуса расставило новые приоритеты и акценты в работы, изменило систему целеполагания и ответственности в контексте решающей роли в

развитии региона, повышении его устойчивости, национальной и глобальной конкурентоспособности.

На первый план вышли вопросы стратегического и управленческого характера во всех сферах университетской деятельности. В данной дискуссии обозначим актуальные вопросы, касающиеся:

- выбора системы координат при формировании исследовательской и образовательной повестки;
- формирования системы поиска и воспитания талантов, трансформации университетской среды для индивидуализации образовательных траекторий, интеграции с реальным сектором экономики и региональными сообществами;
- построения новой модели организации НИОКР и взаимодействия с индустриальными партнерами для создания новых технологий и продуктов, выхода на рынки и формирования спроса на инновации.

Цель статьи – предложить инструменты практической реализации модели «наука – образование – производство» на примере опыта работы и современных практик Новосибирского государственного технического университета.

Актуальные вопросы и возможные решения. Не углубляясь в концепцию устойчивого развития в целом [4], отметим важность Цели 4, связанной с обеспечением качественного образования и возможностью обучения на протяжении всей жизни. Получение качественного образования закладывает основу для улучшения жизни людей и обеспечения устойчивого развития регионов. Понятие «качественное образование», выбор и критерии оценки параметров качества – тема, активно дискутируемая и требующая отдельного рассмотрения. Применительно к системе высшего образования, в числе прочих параметров, определяющую роль в обеспечении качества играют исследовательская составляющая и практикоориентированность образовательного процесса. То, что «зашиито» в треугольнике «наука – кадры – производство». Рассмотрим ключевые вопросы, обозначенные во введении.

Выбор системы координат при формировании исследовательской и образовательной повестки. То, что интеграция научно-исследовательской и образовательной деятельности – основа развития современного вуза, уже не требует доказательств, это подтвердили в своей практике ведущие зарубежные и российские вузы. Вопрос заключается в том, каким образом формировать исследовательскую повестку, способствующую устойчивому развитию вуза и региона. Как справедливо отмечают некоторые авторы, базовые направления исследований, безусловно, должны находиться в русле Стратегии научно-технологического развития России [3] и основываться на развитых компетенциях и созданном в вузе научном заделе. Однако этого недостаточно. Есть другие составляющие:

- стратегии и программы регионального развития (разрабатываемые на уровне органов власти), в том числе в разрезе отдельных отраслей экономики; это позволяет учесть региональную и национальную рамки развития;
- стратегии развития ключевых предприятий и высокотехнологичного бизнеса региона, создающие инновации и работающие на перспективные рынки; это способствует учету глобального фактора в повестке вуза;
- направления исследований ведущих зарубежных научных организаций и вузов-партнеров, работающих на передовом уровне мировой науки.

Важно обратить внимание на два момента. Первый: с одной стороны, вузы могут выступать участниками разработки этих направлений и документов, с другой – использовать их как ориентиры в собственной деятельности. Второй: формируя таким

образом исследовательскую повестку, вуз одновременно дополняет и обновляет образовательный процесс новыми элементами и инструментами, направлениями подготовки, компетенциями.

В качестве инструмента формирования исследовательской и образовательной повестки в НГТУ апробирован форсайт. Осенью 2018г. НГТУ инициировал и запустил проект «Дискуссионный клуб-форсайт «Инженер будущего». При организационной и экспертной поддержке Правительства Новосибирской области, Межрегиональной ассоциации руководителей предприятий (МАРП), Агентства инвестиционного развития создан региональный центр научно-технологического форсайта и прогнозирования как дискуссионная площадка для регионального научно-образовательного и экспертного сообщества. Задача форсайт-площадки – прогноз перспективных инженерных и междисциплинарных исследований, технологических инноваций с учетом областей превосходства науки, бизнеса и вузов региона. В частности, в рамках проекта проведен форсайт-семинар по новым высокотехнологичным медицинским материалам и изделиям – 2040, в работе которого принял участие 31 эксперт – представители министерства образования и министерства здравоохранения НСО, академических институтов СО РАН, Медицинского технопарка, НМИЦ им. Академика Е. Н. Мешалкина, высокотехнологичного бизнеса, Межрегиональной ассоциации руководителей предприятий.

В результате сформирован перечень ключевых технологий и научных заделов, развитие которых расширит возможности применения эндо- и экзотехнологий в высокотехнологичной медицине, выявлены перспективные продукты и рынки, определены новые научно-производственные партнерства, позволяющие НГТУ и региону включиться в цепочки создания технологических решений и продуктов.

Кроме тематических научных форсайт-семинаров, Дискуссионный клуб-форсайт включает систематическую организацию на базе НГТУ для студентов и научной молодежи, в партнерстве с ведущими российскими и международными экспертами, представителями властных структур, бизнеса, институтов развития, мероприятий различного формата, в том числе образовательных, а именно: форсайт-сессии – анализ отраслевых рынков с представителями науки и бизнеса; «Разговор с лидерами (бизнес и власть)» – обсуждение региональных и отраслевых технологических проблем; технологический батл – предложение технологических решений для больших проектов России; оф- и онлайн лекции о будущем и больших вызовах от ведущих визионеров; фантастические дискуссии – как должен быть устроен мир, если внедрять технологии НГТУ / вузов города.

В 2019 году форсайт-проект поддержан Фондом Президентских грантов.

Формирование системы выявления и воспитания талантов

В решении этого вопроса рекомендуется выстраивать полную линейку инструментов по все уровням образования, представленных в таблице 1.

Таблица 1

Матрица инструментов выявления и воспитания талантов

Инструменты	Школьники	Студенты	Научная молодежь
Кванториум	+		
Дом научной коллаборации	+		
Олимпиады	+		
Профильные смены	+	+	
JuniorSkills / WorldSkills	+	+	
Проектная работа	+	+	+

Форсайт-клуб		+	+
Бизнес-инкубатор и Точка кипения	+	+	+
Фабрика молодежных стартапов		+	+
Хакатоны, баттлы, питч-сессии		+	+

Все эти инструменты прошли апробацию в НГТУ и, при правильной организации, показали свою эффективность в процессе работы с талантами. В частности, внедрено проектное обучение (дисциплина «Проектная деятельность») в программы бакалавриата и специалитета, дисциплина «Управление инновациями» - во все учебные планы магистратуры. Тематика проектов формируется предприятиями и организациями региона, преподавателями, самими студентами. Создан банк студенческих проектов и проектных команд (в том числе межфакультетских). Инструмент поддержки проектной работы – собственный информационный сервис «Проектная деятельность НГТУ».

Данная работа привела к кратному росту числа студентов, вовлеченных в выполнение исследований и разработок, в том числе по заказам предприятий. В 2018 г. студентами реализован 151 проект, в том числе: 79 исследовательских проектов, 51 инженерный, 21 организационный и социокультурный. 53 проекта выполнялись межфакультетскими командами, 18 – по заказам предприятий.

Проектная работа, как вид учебной деятельности, интегрирована с деятельностью студенческого бизнес-инкубатора «Гараж», куда попадают наиболее перспективные проекты – «Фабрика молодежных стартапов». В 2018г. на базе бизнес-инкубатора разработано 64 студенческих стартапа в рамках межфакультетского магистерского проекта «Управление инновациями», школы «Интернет-предпринимательство». Проведен Start Up Battle, в котором приняли участие 12 технологических стартапов. HARVEST, проведенный ФРИИ на площадке НГТУ, привлек студенческие команды с количеством более 70 участников. Открытая питч-сессия студенческих стартапов совместно с представителями инновационной инфраструктуры региона, ФРИИ, Фонда поддержки науки и инновационной деятельности НСО, частных инвесторов и успешных стартаперов привлекла на площадку НГТУ 23 стартапа. По итогам работы «Фабрики молодежных стартапов» 18 стартапов прошли процедуру отбора в студенческий бизнес-инкубатор.

В 2019 г. система проектной деятельности студентов дополнена Кванториумом и Домом научной коллаборации, конкурсы на которые выиграны при поддержке Правительства региона.

Построение новой модели организации НИОКР и взаимодействия с индустриальными партнерами для создания новых технологий и продуктов

Это наиболее сложный для практической реализации вопрос. Эффект от его решения выражается в росте реализованных с индустриальными партнерами проектов, совместных патентов, объемов НИОКР, количества новых технологий и продуктов, выведенных на рынок. В общем виде модель представлена на рисунке 1.

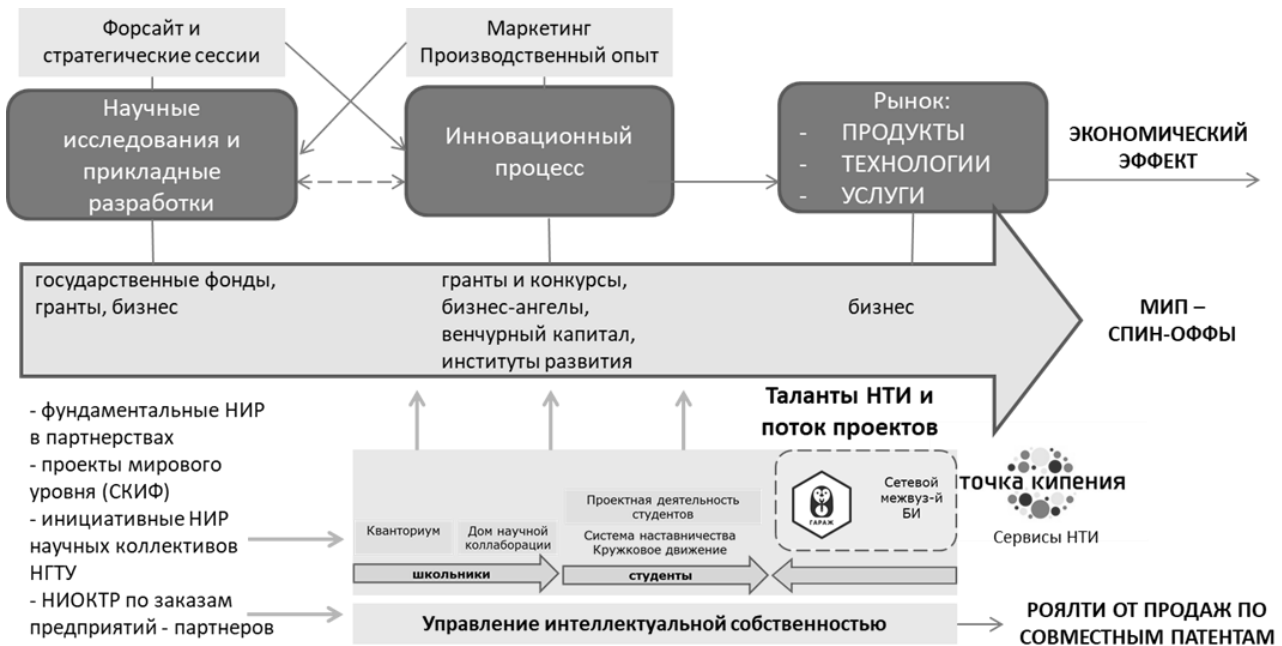


Рисунок 1. Общая модель интеграции научной и инновационной деятельности НГТУ

Одно из последних направлений работы – включение университета в региональную систему Национальной технологической инициативы (НТИ). Модель нацелена на реализацию проектов мирового уровня в рамках рынков Энерджинет, Технет, Хэлснет, как базы технологического прорыва для университета. Кроме форсайта, обновлению исследовательской повестки способствуют инновационный маркетинг, поток проектов.

Поток проектов формирует комплексная система функционирования сетевого межвузовского бизнес-инкубатора с якорной площадкой на базе бизнес-инкубатора «Гараж» НГТУ, включающая обеспечивающую инфраструктуру, систему информационных коммуникаций (ИТ платформу), экспертное сообщество, трехкомпонентный механизм работы (вовлечение студентов, преподавателей и специалистов региона; мероприятия и конкурсы по запуску стартапов; система работы по трекингу проектов и стартапов).

Для развития компетенций региональных сообществ, их вовлечения в реализацию проектов региона и НТИ, при поддержке Агентства стратегических инициатив на базе НГТУ открыта первая в регионе университетская Точка кипения. Таким образом, в университете присутствуют все необходимые элементы для включения в систему НТИ региона.

Совместная работа сетевого бизнес-инкубатора и университетской Точки кипения является основой для развития стартап-сообщества, роста числа молодежи, вовлеченной в разработку инновационных технологий и их коммерциализацию, в итоге – для роста числа стартапов и новых бизнесов в экономике региона.

Успешной практической реализации этой модели способствует тесная интеграция с бизнесом, включая совместные прикладные разработки. Это требует полноценного управления интеллектуальной собственностью, от патентных исследований в рамках НИОКР по заказам предприятий и научных коллективов НГТУ до исследований патентных ландшафтов и технологических трендов, разработки патентных стратегий для предприятий региона. В этих целях на базе НГТУ открыт центр компетенций ФИПС.

Представленная модель позволит в перспективе кратно увеличить экономический эффект от научно-инновационной деятельности через коммерциализацию технологий и продуктов, участие в инновационных компаниях, получение доходов от продаж по совместным с бизнесом патентам.

Заключение. Практическая реализация модели «наука – образование – производство» и получение эффектов от ее использования по-прежнему остается актуальной задачей для вузов и их партнеров. Интеграция усилий всех сторон содействует устойчивому развитию регионов, росту положительной динамики не только экономических, но и социальных показателей, повышению качества жизни проживающих в них людей, закреплению молодежи и талантов в регионах.

Для вузов на современном этапе на первый план выступают вопросы стратегического и управленческого характера, которые стали более сложными и многоплановыми в результате социально-экономического развития, усложнения взаимосвязей и взаимодействий всех участников, и требуют нового уровня коммуникаций и делового сотрудничества. Ограниченные рамки статьи не позволяют рассмотреть все особенности использования обозначенных инструментов модели, что можно осуществить в последующих дискуссиях.

Список литературы

1. Добрецов Н. Принципы М. А. Лаврентьева по организации науки и образования и их реализация в Сибири // Наука в Сибири. - № 47 (2283). – 01 декабря 2000 г. - Режим доступа: <http://www.nsc.ru/HBC/hbc.shtml?5+121+1>.
2. Век Лаврентьева. - Новосибирск: Издательство СО РАН, филиал «Гео», 2000. – С. 126-127. – Режим доступа: <http://www.prometeus.nsc.ru/elibrary/2000vek/lavrage.pdf>.
3. Иванов С. А., Сокол-Номоконов Э. Н. Феномен опорных университетов рениональной экономики в современной России // Высшее образование в России. – №1. – 2018. – С. 19-28.
4. Устойчивое развитие: условия Словакии и России : коллектив. моногр. / М. Bosak, Z. Hajduova, P. Andrejovsky, R. Lacko, М. В. Хайруллина, Е. С. Горевая, Н. А. Щербакова. – Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2017. - 295 с.
5. Leicht A., Heiss J. and Byun W. J. (eds). Issues and trends in Education for Sustainable Development. UNESCO Publishing, 2018. – Режим доступа: file:///C:/Users/prore/Downloads/issues_and_trends_in_education_for_sustainable_development.pdf.
6. Global education monitoring report, 2019: Migration, displacement and education: building bridges, not walls. Clark, Helen [writer of foreword] [36]. UNESCO. Director-General, 2017 (Azoulay, A.). writer of foreword [154]. 362 p. – Режим доступа: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265866>.

УДК 330.1, 330.34

Цой Екатерина Владиславовна
к.э.н., финансовый директор

БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЕ – ВАЖНАЯ ПЛОЩАДКА ВЫРАБОТКИ МЕНТАЛЬНОГО КОНСТРУКТА УСТОЙЧИВОСТИ

Аннотация. В настоящей статье с опорой на цели устойчивого развития обоснована необходимость изменения направления системы образования с работника – исполнителя, на анализирующего и думающего работника в любой отрасли. Такое изменение возможно благодаря воспитательному процессу выработки ментального конструкта устойчивости у студентов.

Ключевые слова: устойчивое развитие, образование, воспитание, цели устойчивого развития.

Tsoy Ekaterina
candidate of economics, financial director

BUSINESS EDUCATION IS AN IMPORTANT PLACE FOR PRODUCING A MENTAL SUSTAINABILITY DESIGN

Abstract. In this article, based on the goals of sustainable development, the necessity of changing the direction of the education system from an executive worker to an analyzing and thinking employee in any industry is justified. Such a change is possible due to the educational process of developing a mental construct of stability among students.

Keywords: sustainable development, education, education, sustainable development goals.

Длительный процесс вступления России в ВТО, начавшийся с 1993 года, сопровождался рядом требований со стороны Евросоюза, одним из таких требований являлось изменение существующей системы образования в связи с интеграцией России и ВТО и присоединение с 2003 года к Болонскому процессу с целью развития международного сотрудничества и конкуренции в области образования. Согласно принципам Болонской системы, высшее образование представляет собой двухступенчатую систему, при которой первый уровень – бакалавриат – предусматривает срок обучения 3-4 года, а вторая – магистр – 1-2 года, после получения степени бакалавра. Выпускники магистратуры при желании могут продолжить обучение в аспирантуре и докторантуре, однако большинство студентов останавливаются лишь на степени бакалавра. И только треть бакалавров продолжает обучение в магистратуре. А Министерство образования России не побуждает бакалавров продолжать обучение, а наоборот сокращает прием. В итоге общее число бюджетных мест в 2019 году составило 549 тысяч, включая 312 тысяч на обучение бакалавров, около 129 тысяч – магистров, 77 тысяч – специалистов, примерно по 15 тысяч – аспирантов и студентов ординатуры, около пятисот мест – для прохождения так называемой ассистентуры-стажировки [7].

Следует отметить, что сложившаяся система образования к моменту распада СССР имела почти столетнюю историю и показывала высокие научные результаты. Специалисты Советского союза в любой отрасли были востребованы во всем мире, а главным принципом российского образования являлось доступность и бесплатность. Престиж научного сотрудника был на высоком уровне, преподавание хорошо оплачивалось, с каждым новым этапом научно-технического прогресса начиналась соответствующая программа подготовки преподавателей. Из аналитической записки НАТО об образовании в СССР в 1959 [1] году следовало, что чистый ежегодный прирост обученных кадров составляет 7 % в СССР (для сравнения, в США 3,5 %, в Великобритании 2,5 – 3 %). И именно такое образование было решено реформировать с целью вступления в ВТО.

Пожалуй, реальную угрозу современному российскому обществу представляют не страны Запада, а российское поколение Z, поскольку основным источником информации для них является не научная или классическая литература, а Интернет, с его достоинствами и недостатками. Именно визуальные образы играют большую роль в оценке суждений окружающей действительности. Современный российский социум – последние десятилетия воспроизводившийся с матриц западного мира – практически полностью повторил этапы развития общества потребления в самом худшем его варианте [6].

XXI век характеризуется доминированием технологических инноваций, которые являются основой для развития общества потребителей, но не созидателей, а проведенная реформа образования только усугубила положение. Навыки анализировать информацию и правильно думать у поколения Z практически отсутствуют, а вместо этого вырабатывается новый навык решения тестов или развитие интуиции? При этом результаты таких тестов далеко не всегда показывают объективную оценку интеллектуальных способностей личностей. Высшая школа не готова к такому вызову – воспитать из потребителя Человека путем становления у него конструкта устойчивости. При этом проводимые реформы образования в высшей школе не позволяют решить проблему воспитания человеческих норм у студентов за сокращенный период обучения (вместо обычного пятилетнего образования – четырехлетнее), при этом даже в высшей школе не всегда пропагандируются человеческие качества, а даже наоборот.

Изменение программы обучения современных студентов со снижением доли методологических дисциплин и их заменой прикладными может привести к необратимым последствиям, а именно отсутствию логического мышления, что приводит к принятию неэффективных управленческих решений в любой отрасли, но самое главное – в области управления государством. Мы сталкиваемся с порочным кругом, при котором неэффективные управленческие решения приводят к снижению уровня образования, как следствие – снижению качества выпускаемой продукции (работ, услуг), которое отнимет конкурентные преимущества в том числе на международном рынке, и негативным последствиям для экономики всей страны.

Впечатляющим примером деструктивного дискурса может служить так называемый «терминальный дискурс» времен президентства Горбачева и Ельцина, когда под дополнительным влиянием тяжелейшей экономической ситуации и политической невнятицы население России оказалось охвачено чувством социальной беспомощности и национального унижения. Разумеется, что наиболее уязвимыми для такого дискурса являются новые поколения, не имеющие достаточного иммунитета, прививаемого правильно понятым жизненным опытом и системой воспитания в обществе [6].

Думается, что поставленных целей устойчивого развития (ЦУР) ООН в долгосрочном периоде невозможно достигнуть без формирования ментального конструкта устойчивости личности – Человека, поскольку развитие у общества и человека менталитета потребителя привело к поставленным проблемам, которые необходимо решить за чей-либо счет. Ключевыми моментами устойчивого развития считаются рациональное использование и сохранение, а не разрушение экосистем, при этом, думается, рациональность и созидательные человеческие качества должны быть воспитаны, поскольку они приобретаются путем длительного процесса воспитания и образования личности. Поэтому ни одна проблема не сможет быть решена до изменения человеческого мышления, которое способно начать формирование благодаря основам образования, полученным в средней школе, а окончательно сформироваться в период получения профессионального образования, путем изучения в основном фундаментальных дисциплин, таких как философия и политэкономия. В противном случае сформулированные проблемы только будут усугубляться, что приведет к мировым войнам ради выживания и потребления ресурсов.

В последнее время осознание проблемы современного образования не только в России, но и во всем мире, привело к появлению существенного количества материалов и конференций, посвященных образованию в интересах устойчивого развития (ОУР), которые выделяли четыре основные направления:

- обеспечение доступа и получение качественного образования;

- переориентация существующих образовательных программ в интересах устойчивого развития;
- информирование общества и развитие понимания устойчивого развития;
- внедрение программ по профессиональной подготовке на всех уровнях [2].

В основе ОУР лежат такие ценности, как справедливость, равенство, толерантность, достаточность и ответственность, которые явно противоречат капиталистическому способу производства, который основан в чистом виде на конкуренции. В соответствии с основным противоречием капитализма, а именно общественным характером производства и частной формой присвоения, все хозяйствующие субъекты работают по принципу конкуренции. Высшая школы и вузы также являются хозяйствующими субъектами, со всеми вытекающими последствиями. Суть конкуренции – это получение конкурентных преимуществ первым на рынке, с целью максимизации прибыли, что подталкивает развитие общества потребителей. Для вузов – это увеличение количества обучающихся, при этом составление индивидуальных программ является интеллектуальной собственностью вуза, что идет вразрез с принципами устойчивого развития. Хотя образование в интересах устойчивого развития должно представлять собой единую систему, а преподаватель, с его навыками и умениями будет являться преимуществом, поскольку будет выступать не только в роли преподавателя, но воспитателя. Таким образом, престиж и авторитет научного работника будет восстановлен, а ценность для вуза будут представлять не индивидуальные программы, а Человек с его опытом, навыками и умениями.

Существующая система бизнес-образования в основном лежит по принципу «хорошего исполнителя», отсюда большое количество литературы по управлению персоналом, а система образования в интересах устойчивого развития – это образование думающего и анализирующего человека на каждом уровне, что достигается только путем воспитания личности.

Список литературы

1. Аналитическая записка НАТО об образовании в СССР 1959 г. [Электронный ресурс]. – URL: <https://statehistory.ru/4316/Analiticheskaya-zapiska-NATO-ob-obrazovanii-v-SSSR-1959-g-/>.
2. Международная конференция по образованию в интересах устойчивого развития. Комиссия Российской Федерации по делам ЮНЕСКО. Ханты-Мансийск, 08-11.06.2015.
3. Севастьянова И. Г. Ощепкова Ю. Н. Устойчивое развитие системы высшего образования в Российской Федерации: концептуальные основы и проблемные области // Актуальные вопросы современной науки. – 2015. – № 1 (4).
4. Устойчивое развитие в России / под ред. Сергея Бобылева и Рената Перелета. – Берлин: СПб., 2013.
5. Человек и инновации. Доклад о человеческом развитии в Российской Федерации / Аналитический центр при правительстве Российской Федерации. – 2018.
6. Черенков В. И., Марьяненко В. П., Черенкова Н. И. Социализация российского студенчества в условиях современной геополитики: проблемы и задачи // Наука. Общество. Оборона (noo-journal.ru). – 2019. – № 1 (18).
7. Число бюджетных мест в магистратуре резко сократится в 2019 году [Электронный ресурс] // Российская газета. – URL: <https://rg.ru/2018/02/09/chislo-biudzhetnyh-mest-v-magistrature-rezko-sokratitsia-v-2019-godu.html>.

УДК 378.096

*Шалашова Марина Михайловна**д.пед.н., профессор, директор Института непрерывного образования**Смирнова Светлана Владимировна**директор Центра продвижения образовательных программ и проектов*

МОСКОВСКИЙ СЕРЕБРЯНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ: ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ В «ТРЕТЬЕМ ВОЗРАСТЕ»

Аннотация. В статье рассматриваются психолого-педагогические особенности обучения лиц «третьего» возраста, социальный портрет обучающихся, наставничество и межпоколенческие отношения, специфика организации образовательного процесса (на примере проекта «Московский серебряный университет»)

Ключевые слова: третий возраст, социальный портрет, Серебряный университет, когнитивные способности и память, цифровая трансформация.

*Shalashova Marina**doctor of pedagogy, professor, director of the Institute of Continuing Education**Smirnova Svetlana**director of the Center for the Promotion of Educational Programs and Projects*

MOSCOW SILVER UNIVERSITY: SPECIFIC FEATURES OF EDUCATION PROCESS IN THE “THIRD AGE”

Abstract. The article discusses the psychological and pedagogical specifics of silver-age people, the social background of students, mentoring and intergenerational relations, the specifics of the organization of the educational process (using the example of the Moscow Silver University project)

Keywords: third age, Silver University, social background, cognitive abilities and memory, digital transformation.

Современный мир развивается стремительно, и перед профессиональными сообществами стоит задача постоянно совершенствоваться, оставаться не только на гребне последних трендов, но и создавать их, возглавлять. Помимо вызовов современности в связи с увеличением продолжительности жизни явно наметилась тенденция профессионального долголетия: люди все раньше входят в профессиональную область и остаются в ней все дольше, для чего становится необходимым постоянное обучение и переквалификация.

Обучение лиц третьего, или серебряного, возраста стало повсеместным трендом относительно недавно: первый университет появился в Тулузе (Франция) в 1973 году [1]. В России стали появляться подобные учебные заведения с 90-х годов XX века, но наиболее активно стали развиваться в последнее десятилетие.

Московский серебряный университет (далее – МСУ) открыл свои двери в стенах Московского городского педагогического университета 01 ноября 2017 года и был поддержан Департаментом труда и социальной защиты населения города Москвы, Московской городской общественной организацией пенсионеров, ветеранов войны, труда, Вооруженных Сил и правоохранительных органов, Департаментом образования и науки города Москвы.

За полтора года в МСУ обучилось более 12 000 человек. Основной целью проекта стало создание условий для творческого, интеллектуального и

профессионального долголетия граждан пенсионного возраста города Москвы, а также повышения качества их жизни и социальной активности.

Образовательный процесс в Московском серебряном университете отличается от обучения бакалавров или магистров. В большинстве своем его специфику определяют обучающиеся МСУ, их социально-психологические особенности, образовательные и личностные потребности.

Составлен социальный портрет студента Московского серебряного университета. Возрастные категории серебряных студентов МСУ распределяются в следующих группах: до 60 лет – 25 %; от 60 до 65 лет – 31 %; от 65 до 70 лет – 22 %; от 70 до 75 лет – 12 %; от 75 до 80 лет – 7 %; старше 80 лет – 3 %. Самый «активно обучающийся возраст» – от 60 до 65 лет. В среднем значении 22 % серебряных студентов имеют два высших образования, 56 % – высшее образование, 15 % – среднее специальное образование. Сферы профессиональной деятельности, в которых работали до выхода на пенсию студенты Московского серебряного университета: это, прежде всего, образование, здравоохранение, наука, культура, социальная сфера, спорт (35 %); производственная сфера (35 %); сфера услуг, обслуживание, предпринимательство и бизнес (20 %); сфера продаж, включающая торговлю (10 %). Семейное положение серебряных студентов: 86 % респондентов имеют семьи, из них 44 % живут в семье и всегда могут рассчитывать на помощь и поддержку близких, а 42 % живут отдельно от семьи.

Все это создает определенную специфику образовательных программ: они рассчитаны на людей, которые имеют богатый профессиональный опыт, что предполагает наличие у них уникальных профессиональных знаний, но при этом могут иметь только общие познания в каких-то других сферах. Основной причиной, по которой люди серебряного возраста идут учиться, является потребность в новых знаниях, как в углубленных, так и общих.

Другой аспект, связанный с обучающимися, – снижение когнитивных способностей и процессов – мышления, памяти, о котором говорят все исследователи «третьего возраста» [2, 3]. Это также подтверждается слушателями МСУ: во время ежегодного мониторинга удовлетворенности обучением многие респонденты во время глубинного интервью жаловались на проблемы с памятью и на усложнение мыслительных процессов.

Этот факт, несомненно, учитывается в организации обучения:

- Формирование групп. Для более комфортного и качественного обучения, направленного на формирование цифровых навыков, группы создаются небольшие, до 15 человек.

- Уровни подготовки и входное тестирование. Разработаны многоуровневые программы, предполагающие различный уровень знаний обучающихся на входе и дифференцированные программы обучения. Такой подход позволяет сегментировать обучающихся, сделать образование более таргетированным и удовлетворить образовательные запросы граждан в полной мере.

- Методические материалы. Для более полного погружения в обучение преподаватели готовят методические материалы, которые составлены с учетом особенностей «третьего возраста».

Важным аспектом обучения является социальное взаимодействие и социальная активность. Социальная изоляция, потеря привычного круга общения и приобретение новых социальных ролей и статусов негативно влияют на самооценку и мироощущение лиц «третьего возраста». Помимо обучения, по инициативе обучающихся, в Московском серебряном университете с 2018 года стали создаваться клубы по

интересам, которые помогают слушателям выстраивать новые социальные и дружеские контакты: почти все клубы образовательные, так или иначе связаны с программами обучения. В настоящее время работает 5 клубов по интересам: Мастерская Арины Родионовны, «Лидер», «Time to speak», «Москва и москвичи», Пресс-Центр.

Многие студенты, описывая в рамках опроса отношения с «однокурсниками», отмечают дружественную атмосферу, многие заводят новых друзей и подруг, с которыми потом совместно посещают другие образовательные программы и мероприятия. Создан клуб «Серебряный волонтер МГПУ», члены которого уже участвуют в проведении просветительских, образовательных событий для жителей старшего возраста и молодежи г. Москвы. Такие встречи важны для формирования культуры межпоколенческих отношений, уважения друг к другу, опыту и знаниям.

Необходимо отметить еще одну особенность организации образовательного процесса МСУ – территориальную доступность обучения. Московский городской педагогический университет ведет обучение серебряных студентов в 22 учебных корпусах во всех округах Москвы.

Практика работы в Московском серебряном университете подтверждает, что учиться никогда не поздно. Самому взрослому выпускнику МСУ 88 лет, он недавно закончил обучение по программе «Современные средства и инструменты удаленного общения», интересуется робототехникой и ведет активный образ жизни. Результаты мониторинга образовательных запросов студентов МСУ позволяют сделать вывод о постепенно происходящем изменении образовательных запросов и расширении интересов серебряных студентов: от элементарных запросов на увеличение количества часов обучения по программе к осознанным запросам на углубление содержания и изменения направления программы обучения. Структура образовательных программ, содержание и формы образовательной деятельности, образовательные технологии в Московском серебряном университете имеют комплексный культурно-просветительский, компенсационный, адаптационный и развивающий характер, гибко ориентированы на изменяющиеся образовательные запросы и потребности серебряных студентов, и на формирование, таким образом, социального портрета активного жителя Москвы третьего возраста, повышающего качество своей жизни средствами образования [4].

За полтора года Московский серебряный университет прошел большой путь. Ориентируясь в первую очередь на обучающихся, удалось выстроить гибкую систему образовательных программ, которые максимально удовлетворяют запросы граждан. С целью улучшения организации работы МСУ автоматизирован процесс приема на обучение, оптимизируется взаимодействие между многочисленными корпусами МГПУ для обеспечения бесперебойного процесса управления образовательным процессом и достижения максимально высокого уровня обучения.

Список литературы

1. Журавлев Александр. Университет третьего возраста: как и чему учатся пожилые британцы [Электронный ресурс] // Русская служба Би-би-си. – 2018. – 9 февраля. – URL: <https://www.bbc.com/russian/features-42991562>.
2. Кошарная Г. Б. Особенности обучения пожилых людей / Г. Б. Кошарная, Е. В. Щанина // Интеграция образования. – 2013. – № 4 (73). – С. 57–61.
3. Кривых С. В., Степанова М. В. Учет в дополнительном образовании социально-образовательных особенностей и потребностей людей пенсионного возраста // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании. Материалы XIX Международной

научно-практической конференции. Памяти Макаренни Александра Александровича. – СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2018. –С. 353–365.

4. Левинтов А. Е. Серебряный университет. Исследование SEDeC [Электронный ресурс] // Серия авторских концепций. – М., 2015. – Системные требования: Adobe Acrobat Reader. – URL: <http://www.studfiles.ru/preview/5920298/page:71/>.

УДК 159.923.5

Щербакова Ольга Ивановна
д.псих.н., профессор

ВОЗМОЖНОСТИ ОКАЗАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ В КОНФЛИКТНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ СОТРУДНИКОВ И ФОРМИРОВАНИЕ ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ В НЕПРЕРЫВНОМ БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Автор рассматривает в статье понятие «психологическое здоровье», опираясь на точки зрения отечественных ученых Дубровиной И. В., Хухлаевой О. В. и др. Психологическое здоровье является результатом оказания правильно организованной психологической помощи, особенно это касается конфликтного общения сотрудников в непрерывном бизнес-образовании. Автор показывает направления оказания психологической помощи с точки зрения различных психологических концепций: в психоанализе, в индивидуальной психологии, в психосинтезе А. Ассаджиоли, в бихевиоризме, в когнитивно-бихевиоральной психотерапии, в экзистенциальном консультировании Р. Мэя и И. Ялома, клиент-центрированного подхода К. Роджерса и других.

Ключевые слова: психологическое здоровье, психологическая помощь, конфликтное взаимодействие, различные психологические концепции в непрерывном бизнес-обучении.

Shcherbakova Olga
doctor of psychology, professor

OPPORTUNITIES TO PROVIDE PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE IN THE CONFLICT INTERACTION OF EMPLOYEES AND FORMATION OF THEIR PSYCHOLOGICAL HEALTH IN CONTINUOUS BUSINESS-EDUCATION

Abstract. The author examines the concept of “psychological health” based on the points of view of Russian scientists I.V. Dubrovina, O.V. Huhlaeva and others. Psychological health is the result of the properly organized psychological assistance provision, especially with regard to the conflict communication of employees in continuous business-education. The author shows the directions of providing psychological assistance in terms of various psychological concepts: in psychoanalysis, in individual psychology, in psychosynthesis of A. Assagioli, in behaviorism, in cognitive-behavioral psychotherapy, in existential counseling of R. May and I. Yalom, in client-centered approach of K. Rogers and others.

Keywords: psychological health, psychological help, conflict interaction, various psychological concepts in continuous business-training.

Конфликтное взаимодействие напрямую связано с проблемой психического благополучия человека на протяжении его непрерывного образования. Эта проблема решается с точки зрения различных психологических концепций «психологического здоровья».

И. В. Дубровина считает, что результатом правильно организованной психологической помощи является категория «психологическое здоровье личности». В основу термина И. В. Дубровина закладывает понимание психологических аспектов – связь с высшими проявлениями человеческого духа [5, с. 48–49].

Оказание психологической помощи в России осуществляется с точки зрения различных подходов. В определении симптомов психических расстройств, их названий, методов лечения ученые не имеют существенных разногласий, а по проблеме психологического здоровья такого единства мнений ученые не демонстрируют.

Психологам важно договориться по модели психологической помощи на основе уже имеющихся процедур и техник. С точки зрения НЛП (основателей этого направления – математика Ричарда Бендлера и лингвиста Джона Гриндера) стремление к идеалу личности должно осуществляться с помощью психотехнических процедур.

Психически здоровый человек способен оценить то, что предлагает психотерапевт / психолог, может увидеть манипуляции в отношении его и хочет понимания и поддержки, что отсутствует у психически больного человека. Анализируют и находят способы работы с психологически здоровой личностью различные концепции по-своему, при этом немаловажное значение имеет личность самого психотерапевта / психолога.

О. В. Хухлаева предлагает рассматривать понятие «психологическое здоровье» с точки зрения комплекса элементов, включая аксиологический, инструментальный и потребностно-мотивационный компоненты. Аксиологический компонент содержит ценности внутреннего «Я» человека и ценности «Я» других людей. Инструментальный компонент позволяет личности в основу заложить рефлексию для внутреннего самопознания и мира взаимодействия с другими. Потребностно-мотивационный компонент позволяет оценить потребность в саморазвитии. Следовательно, как считает О. В. Хухлаева, необходимо развивать умения принятия себя и других; навыки рефлексии; обучать саморазвитию [6].

Названные качества личности могут быть использованы и в модели формирования конфликтологической культуры специалиста при обучении сотрудников бизнес-структур.

В психоанализе психологическая помощь направлена на выявлении и осознании человеком причин, вытесненных в его бессознательное. Психотехники в классическом психоанализе направлены на разрешение уже прошедших конфликтов. Цель психологической помощи заключается в индивидуации личности.

Индивидуальная психология, используя существующее базовое понятие стремления личности преодолевать собственную неполноценность и превосходство, по-разному оказывает влияние на личность. Цель психологической помощи с точки зрения этой концепции – 1) уменьшение чувства неполноценности; 2) развитие социального интереса; 3) изменение своего образа жизнедеятельности. В результате чего устраняются ложные цели и формируются новые, позволяющие реализовать возможности личности [2, с. 115–116].

Психосинтез А. Ассаджиоли направлен на развитие и совершенствование своей личности, гармонизации качеств и функций человека. Основные задачи психосинтеза – это познание своего истинного «Я»; 2) внутренней гармонизации; 3) формирование взаимодействия с окружающими людьми. Психосинтез помогает развивать способности к эмоциональной саморегуляции [1, 11].

Поведенческая психология исследует неадаптивное поведение личности, которое сформировалось в результате научения. Целью психологической помощи в бихевиоризме будет научение новому правильному поведению или преодоление дезадаптивного поведения.

С точки зрения РЭПТ – одного из направлений когнитивно-бихевиоральной психотерапии, разработанного А. Эллис, на формирование нашего эмоционального

состояния влияет внутреннее восприятие, оценка всего существующего в окружающей действительности. Это детерминировано детскими иррациональными установками (убеждениями, представлениями). При формировании конфликтологической культуры личности важно, с точки зрения А. Эллиса, уметь осуществлять эмоциональную регуляцию и саморегуляцию сотрудников при получении бизнес-образования [8].

В экзистенциальном консультировании Р. Мэя и И. Ялома основное внимание клиента сосредотачивается на универсальных экзистенциальных беспокойствах: смерти, свободе, изоляции и бессмысленности, которые вызывают тревожные чувства. Эти психологи считают, что человеку свойственно быть тревожным. Следовательно, необходимо психотерапии помогать людям успешно справляться с тревожностью, которое возникает вследствие осознания экзистенциальных предельных беспокойств и научить их жить свободно, творить, быть «артистом собственной жизни» [9, 10].

В основе клиент-центрированного подхода К. Роджерса лежит идея о том, что человек, обладая внутренней свободой, способен реализовать свой внутренний потенциал без особого контроля, следовательно, необходимо научить развивать собственную активность человека [3].

Очень близка идеям экзистенциально-гуманистического направления позитивная психотерапия по Н. Пезешкиану и Х. Пезешкиану. В центре внимания при работе с клиентом, как считают авторы, находится проработка актуальных и базальных конфликтов [4].

В основе актуальных конфликтов лежат внешние события (например, смена места работы), наличие микротравм во взаимодействии, когда у человека недостаточно способностей это преодолеть. Авторами выделяются первичные (любовь, надежда, доверие) и вторичные способности (вежливость, честность, послушание, бережливость, пунктуальность и т. п.). В основе базального конфликта могут находиться несостыковки между «честностью и вежливостью». Для регуляции межличностных конфликтов авторами предлагается пятиступенчатая стратегия. В числе используемых психотехник особое значение придается притчам.

В процессе обучения работы с межличностными конфликтами мы учим осуществлять их структурно-психологический анализ для развития навыков рефлексии и саморегуляции. Например, на тренингах выполняется упражнение «Структурно-психологический анализ конфликта».

Цель упражнения: развитие умений осуществлять структурно-психологический анализ межличностного конфликта.

Инструкция: выберите материал, содержащий описание конфликта или конфликтной ситуации. Осуществите структурно-психологический анализ данного конфликта / конфликтной ситуации по следующей схеме:

- прямые участники (стороны) конфликта и их особенности;
- косвенные участники конфликта и их особенности;
- предмет конфликта;
- суть проблемы;
- потребности и мотивы участников конфликта;
- образ и понимание ситуации в сознании каждого из участников;
- конфликтные действия и стили поведения участников;
- эмоциональные реакции конфликтующих;
- динамика конфликта;
- вид и характер конфликта;
- позитивная и негативная стороны конфликта.

Рефлексия: Какое значение для жизнедеятельности, практики работы с конфликтующими имеет структурно-психологический анализ конфликта и понимание конструктивной и деструктивной сторон конфликта?

Вывод: структурно-психологический анализ конфликта обеспечивает осознание всех элементов конфликта, что необходимо для последующего управления им и саморегуляции своего поведения в конфликте. Конфликт всегда имеет позитивную/конструктивную и негативную/деструктивную стороны; в случае завершённого или неразрешаемого конфликта необходимо видеть его позитивную сторону, извлекая уроки из негативной; в случае решаемой проблемы/ противоречия искать конструктивные формы его разрешения [7, с. 10].

Как видим, в существующих психологических концепциях психологической помощи обращается внимание и даются рекомендации по снижению конфликтности как личности, так и общества в целом. Обучение различным психотехникам в процессе разрешения конфликтов в непрерывном бизнес-образовании позволит восстанавливать внутреннюю гармоничность личности.

Список литературы

1. Ассаджоли Роберто. Психосинтез: теория и практика. – М. : «REFL-book», 1994. – 314 с.
2. Елизаров А. Н. Основы индивидуального и семейного психологического консультирования: учебное пособие. – М. : Ось-89, 2003. – 336 с.
3. Осипова А. А. Общая психокоррекция. Учебное пособие. – М.: Сфера, 2002. – 510 с.
4. Пезешкиан Н., Пезешкиан Х. Позитивная психотерапия – транскультуральный и междисциплинарный подход// Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В. М. Бехтерева. – 1993, № 4. – С. 63–77.
5. Практическая психология образования / Под ред. И. В. Дубровиной. – СПб.: ТЦ «Сфера», 2004. – 592 с.
6. Хухлаева О. В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции: Учеб. пособие. М.: Академия, 2001. – 208 с.
7. Щербакова О. И. Тренинг конфликтологической культуры личности. – М. : Тверь : ООО «Издательство «Триада», 2010. – 48 с.
8. Эллис А., Драйден У. Практика рационально-эмоциональной поведенческой терапии. – СПб. : Речь, 2002.
9. Ялом И. Вглядываясь в солнце. Жизнь без страха смерти. – М. : ЭКСМО, 2009. – 352 с.
10. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия / И. Ялом. – М.: Класс, 2004. – 576 с. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://psylib.org.ua/books/yalom01/indcx.htm> (Дата обращения 14.05.2019).
10. Концепция психосинтеза Р. Ассаджоли – [Электронный ресурс]. – URL: <http://pro-psichology.ru/sovremennye-psichologicheskie-teorii/93-konceptiy> (Дата обращения 14.05.2019).

УДК 378.1; 378.09

Saini Seema
Ph.D., professor, CEO

LIFELONG LEARNING: CONTINUING EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Abstract. Education is constantly evolving and is always contextual. 19th century curriculum, 20th century teachers and 21st century learners cannot prepare us to brace for the uncertainty of the newly emerging world. From 1961 when Yuri Gagarin became the first human to orbit earth and do space travel, to 1990 when internet and the online world took a recognizable form, to 2000s when Google and Alexa's took over and 'Internet of Things' gained entry in every aspect of life, the world has changed tremendously. The interim period between two big inventions and incidents that changed the world has reduced significantly. This makes it imperative that education goals need to be relooked to make it sustainable and contribute to development.

Keywords: lifelong learning, sustainable development, continuing education, self-directed learning.

Сайни Сима

д.э.н., профессор, ректор

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Образование постоянно развивается и всегда вписано в контекст. Учебные планы XIX века, преподаватели XX века и студенты XXI века не могут подготовить нас к неопределенности, которой наполнен новый мир. С 1961 г., когда Юрий Гагарин стал первым человеком, полетевшим в космос и облетевшим Землю, до 1990 г., когда интернет и онлайн-мир обрели узнаваемую форму, и до 2000х гг., когда Google и Alexa's перехватили бразды правления, а «интернет вещей» прочно вошел в каждый аспект нашей жизни, мир невероятно изменился. Периоды между великими изобретениями или событиями, изменяющими мир, становятся гораздо короче. И все это приводит к тому, что образовательные цели должны пересматриваться, чтобы приводить к устойчивому развитию.

Ключевые слова: непрерывное образование, устойчивое развитие, образование через всю жизнь, самообразование.

Introduction

The world Economic Forum 2019 at Davos had a central theme 'We are in the new economic era, Globalization 4.0. Insights on future of work were at the core. IBM CEO Ginni Rometty mentioned that as automation continues apace the skill gap and job insecurity fears are real. She reaffirmed on the talk of a skill crisis that 100 % of jobs will change but at the same time crisis is not impossible to overcome.

The Fourth Industrial Revolution is interacting with other socio-economic and demographic factors to create a perfect storm of business model change in all industries, resulting in major disruptions to labour markets. New categories of jobs will emerge, partly or wholly displacing others. The skill sets required in both old and new occupations will change in most industries and transform how and where people work. The need of the hour is to reskill the workforce to meet the demands of these dynamic times.

It is estimated that about 37 % of the Indian workforce is expected to work with a drastically different skill sets by 2022 (Federation of Indian Chambers of Commerce & Industry & National Association of Software and Services Companies, 2017). The emerging trends bring in new hopes as well as fear of obsolescence among the new age professionals and job seekers.

To forge new paths and create a new world, the need for reskilling the existing workforce is very much necessary. Data is the new oil. Machine learning and Artificial Intelligence has embedded itself in every field. To put it simply technology has permeated in every segment be it medical field, physical science, natural sciences or Geography. Technology has impacted not only Economies but even the economics of corporate mergers and acquisitions, Socio political policies are affected by the dynamic world order. Pedagogy has to also evolve to cater to the changing order. Self-directed Learning (heutagogical) and Anytime Anywhere Learning should be introduced to facilitate reskilling of the current generation. The usefulness of education to the life of the learner should be relevant and should impact immediately; when the learner comes of age; and also to more distant future later in the learner's life.

The Future of Jobs Report (2018) aims to unpack and provide specific information on the relative magnitude of these trends by industry and geography, and on the expected time horizon for their impact to be felt on job functions, employment levels and skills.

At this stage a new education and career model is required. Investing in new skills development and responding in real time to the changing skill landscape is the need of the hour. It also means not restricting to the traditional models of 4 year and advanced degrees but looking at a model of reskilling the generation through continuing education.

Corporates and organisations could collaborate with the universities and educational institutes to re-equip the workforce to close the gap of demand and supply of skilled and trained personnel. Gap emerging from the fundamental difference between what we continue to teach in our universities v/s what the industries demands needs to be plugged.

Specific certification programme could be designed by the unique industry and university collaborations. So as to ensure a productive workforce is ready as soon as the learners are out of school or to add on the new skill sets of the adult population to make this contribution sustainable.

France's Minister of Labour, Muriel Penicaud, said "Today access to capital is easier than access to skills" noting the need for pro-action, she launched her re-skilling programme, which includes giving employees 500 Euros a year to choose their training programmes. Penicaud aptly stated that when you are not in the driving seat, change is always a threat. One needs to be in the driving seat and needs to be able to choose the future. John Flint, the CEO of HSBC, noted that those who possess resilience and resourcefulness are assets. Continuing education in this context provides the tools to make one relevant to changing times.

Education for Sustainable Development

Education is a dynamic concept that changes and evolves with time and is modified according to the social, economic and environmental contexts. Because quality education must be locally relevant and culturally appropriate, quality education will take many forms around the world (UNESCO, 2005, p. 1). Education for sustainable development means adopting a more holistic approach to education with the aim of 'creating a better world for this generation and future generations' United Nations declared 2005–2014 as the decade for Education for Sustainable Development(ESD). The decade pursues a global vision 'of a world where everyone has the opportunity to benefit from quality education and learn the values, behaviour and lifestyles required for a sustainable future and for positive societal transformation' (www.unesco.org/education/desd).

The goal of the decade, as outlined by UNESCO, is to integrate the principles, values and practices of sustainable development into all aspects of education and learning. This aims to encourage changes in behaviour that will create a more sustainable future. One of the most important aspects is that ESD must engage a wide range of stakeholders from government, private sector, civil society, non-governmental organisations and the general public.

Education enables us to understand ourselves and others and our links with the wider natural and social environment; this understanding serves as a durable basis for building respect. Along with a sense of justice, responsibility, exploration and dialogue, ESD aims to move us toward adopting behaviours and practices which will enable us all to live a full life without being deprived of basic human needs.

Education has the power to shape a sustainable future and a better world. It must fully assume its central role in helping people to forge more just, peaceful and tolerant societies (Ki-moon, 2012).

Education for sustainable development is about developing the knowledge, skills, understanding and values to take action responsibly. It is about understanding the impact of what we do today to humanity thus creating a sustainable world which not only ensures environmental protection and conservation but also promotes social equity and encourages economic sustainability. Education for sustainability uses a framework of lifelong learning

for everyone, at different life stages and in learning contexts. This means developing the knowledge, skills, and understanding and values to participate in decisions about the way we do things, locally and globally, to improve quality of life. Sustainability also involves working towards alleviating poverty, upholding human rights and committing to equity in all forms of education – formal, non-formal and informal. Education for sustainability means offering adult learning programs that are:

- relevant at a local level;
- culturally appropriate;
- learner-centred;
- collaborative;
- participatory;
- self-sustaining.

It also means promoting opportunities for creative and critical thinking that are both empowering and supportive. The development of their higher order thinking skills and their ability to apply these skills effectively to a broad range of problems leads to the ability to invent and contribute to the new world'. It prepares the learners for lifelong learning and participation in a socially just, democratic and sustainable society (Allum, 2012). Sustainability 'focuses on behaviour change and acceptance of responsibilities...in a process of goal-setting, decision-making, and evaluation' (Nikel & Lowe, 2010, p. 599). This dimension attends to 'the longer-term future over the present and to the global as much as the local' (p. 599).

Continuing education for sustainable development

Education for Sustainable Development is not only about being environmentally-friendly; it also involves developing life-skills including leadership, communication and management; all of which are extremely important for personal development. By equipping young people with these relevant capabilities in addition to their environmental knowledge, they can excel at living lives which not only further humanity. For Sustainability the prerequisites are:

1. Effectiveness in learning. Efficiency of learning can manifest through economic considerations, such as ratio of outputs to inputs, to maximize the use of resources.
2. Equity: issues of access to education for all people regardless of gender, ethnicity or age.
3. Responsiveness: meeting the needs of the individual learners in classroom interactions by taking into consideration the uniqueness of the learner's abilities.
4. Relevance: The usefulness of learning to the learner immediately and for future.
5. Reflexivity: the ability to adjust to change, especially rapid change, which is important to engaging with an uncertain future.

The Nikel and Lowe (2010) framework acknowledges important aspects of well-known models of quality in education. For years, the purpose of education in industrialized countries was to educate a workforce. Then, the purpose of education shifted within the economic realm to international economic competitiveness. Although economic well-being remains an important outcome of education for countries, communities, families and individuals, the focus seems to be drifting away from economic competitiveness and towards global citizenship, social justice and sustainability.

Pedagogies move from teacher-centred to student-centred lessons and from rote memorization to participatory learning to stimulate learners to ask questions, analyse, think critically and make good decisions (UNESCO, 2012a).

Education for Sustainable Development (ESD) encourages interdisciplinary and cross-curricular work, and when developed through the use of Inquiry Based Learning strengthens research skills, questioning, risk-taking, critical thinking and collaborative learning. ESD provides students with opportunities to identify relevant issues and work through the process of finding appropriate solutions. It is feasible to implement strategies that help students to observe the complex connections between local and global issues, appreciate entire systems and question and engage in focused inquiry. The more practice students have in facing today's real-world issues, the more likely they will be able to address the problems they face in the future. Educational sustainability shares many similarities with entrepreneurial pursuits. The ability to deal with problems from different perspectives, to creatively find solutions and move forward are common features.

In addition to knowledge which is emphasized by most subjects, Education for Sustainable Development highlights the importance of skills for action and values for Sustainable development. The need is to reorient existing education to address sustainable development by providing training to all sectors of the workforce lying stress on reskilling the workforce. By nurturing an environment of lifelong learning through promotion of continuing education. To stay ahead in a world where technology is changing everything and opening new horizon we need to unlock new business models in Health, Finance and Education since the boundaries too are blurring among industries.

It is about how organisations use, manage and inspire people in the digital world – when cognitive computing is replacing knowledge work, it is still people who bring wisdom and leadership. People are losing jobs to automation, current skills will be obsolete and new and different skills will be needed for which jobs will emerge. To nurture the adaptable reskilled people, we need to work alongside technology, support human resilience and wellness as business are transforming to bring about sustainable development. 77 % of CEO's are worried about availability of key skills which are crucial for the future. Future of work involves creativity, innovation, adaptability, problem solving and leadership.

Industry and academia cannot be indifferent to each other. Industry expectation from university would be aligned courses, developed manpower, operational approach and solutions to the concerns.

Review of control and analysis of the curriculum is involved. What is wanted is:

- Skilled focussed on curriculum and assessment.
- Pragmatic teacher preparation.
- Inspirational leadership.
- Enabling eco-system.

Those who are educated with degrees in 1980's to the 2000's are getting redundant particularly with technology. And technology is everywhere. So continuing education becomes extremely important. Lifelong learning is all about adapting and evolving continuously. It is also about adults and older adults to continuing to learn to bring about sustainable development at the local level as well as the global level. Nation building can happen with a culture of learning innovation. Here is where Educational Institutions can play a pivotal role.

Business Schools and Management Institutions can provide Management Development Programmes and Executive MBAs for working professionals. Engage more actively it the Industries.

Corporates should have a vertical of Education for their employees to continuously upgrade and train them through research and development for continuing educational programmes.

A fundamental shift is required and evolution of universities should take place. Make education bite size i.e. smaller modules to facilitate work and education simultaneously. Learning courses to be offered to learn new skills for connecting education with the workforce. Collaborations and interactions not only amongst the Universities and the Corporates, but also engaging with local communities will promote an environment of lifelong learning leading to sustainable development. Nation building can happen with a culture of learning innovation.

Conclusion

This paper has fully demonstrated that sustainable development and lifelong learning of heutagogical (self-directed) nature are highly important for the development of the developing world. It is now clear that most challenges that impede progress are as a result of lack of skills, knowledge to add value

The paper indicated the need to have the intense and robust connection between lifelong learning, continuing education and sustainable development, which are necessary for the transformation of nations in the developing world. Resources in the developing world will continue to face the denudation, if communities are not fully educated through programmes to reskill and upgrade themselves. This arrangement advocates for the employment of measures that are accommodative of traditional or indigenous strategies that are more apt because of their relevance to the milieu in which they are utilised. Lifelong learning of heutagogical nature should be utilised as a vehicle through which knowledge can be shared and influence injected in the communities so that they can be responsive to change, without having to disparage and denigrate what is locally generated.

References

1. Allum, J. (2012). Minister's message. Retrieved from <http://www.edu.gov.mb.ca/minister.html>.
2. Barrett, A. M., Chawla-Duggan, R., Lowe, J., Nikel, J., Ukpo, E. (2006). The concept of quality in education: A review of the 'international' literature on the concept of quality in education (EdQual Working Paper No. 3). Bristol, the UK: EdQual RPC.
3. Comhar, SDC (2007) Recommendations on the Review of the National Sustainable Development Strategy, Dublin.
4. Federation of Indian Chambers of Commerce & Industry & National Association of Software and Services Companies. (2017, September 15). By 2022, 37% of Indian workforce would be in jobs demanding radically different skill sets: A report retrieved from <http://ficci.in/pressrelease-page.asp?nid=2874>.
5. Finnish National Commission on Sustainable Development (2006) Strategy for Education and Training for Sustainable Development and Implementation Plan 2006-2014, Finland.
6. Future of jobs Report 2018.
7. Ki-moon, B. (2012). Global Education First Initiative. Retrieved 16 July 2016, from <http://www.globaleducationfirst.org/289.htm>.
8. Mosweunyane D. France K.M. (2017). Lifelong Learning for Sustainable Development in the Developing World International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development 2017, Vol. 6, No. 4 ISSN: 2226-6348.
9. Nikel, J., Lowe, J. (2010). Talking of fabric: A multi-dimensional model of quality in education. Compare, 40(5), 589–605.
10. Seema Saini; Indrajit Goswami (2019) A Preliminary Study to Understand Leadership Style of Senior Teachers through their Perceptions and Contexts in Formal Schools in Mumbai.
11. <https://doi.org/10.1177/2158244019853460>.
12. The Sustainable Development Education Panel (2003) Learning to Last: The Government's Sustainable Development Education Draft Strategy for England, London.
13. UNECE (2005) Strategy for Education for Sustainable Development, available: <http://www.unece.org/env/documents/2005/cep/ac.13/cep.ac.13.2005.3.rev.1...> (accessed November 2007).
14. UNESCO (2006) International Implementation Scheme for the Decade in brief, available: http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=23280&URL_DO=DO_TOPI...
15. United Nations Educational, Scientific and Cultural, Organization (UNESCO). (2012). the education for sustainable development sourcebook. Education for Sustainable Development in Action, Learning and Training Tools No. 4. Paris: UNESCO. Retrieved 16 July 2016, from <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002163/216383e.pdf>.

УДК 378.046.4

Temmes Anneli
emerita director general

RECENT TRENDS IN CIVIL SERVICE TRAINING IN FINLAND

Abstract. The article reveals the lifelong learning significance in support of civil services' reformation in Finland. The author shows that civil servants of all levels are obliged to undergo professional refreshment courses on a regular basis. It's also shown that training programmes are based on real needs and apply modern educational technologies, including eLearning. The article reveals the role of HAUS Finnish Institute of Public Management as the leading methodological and educational centre for professional refreshment of Finnish civil servants, as well as significance of international cooperation.

Keywords: public administration, life-long learning, civil service, trainings, eLearning.

СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНДЫ В ПОДГОТОВКЕ ГРАЖДАНСКИХ СЛУЖАЩИХ В ФИНЛЯНДИИ

Аннотация. В статье раскрывается значение непрерывного образования в поддержке реформ государственной службы в Финляндии. Показано, что государственные служащие всех уровней обязаны повышать свою квалификацию регулярно, а программы обучения базируются на реальных потребностях с использованием современных образовательных технологий, включая eLearning. Раскрыты роль Финского института государственного управления как ведущего методологического и образовательного центра повышения квалификации госслужащих Финляндии, а также необходимость и значение международного сотрудничества.

Ключевые слова: государственная служба, непрерывное образование, государственное управление, обучение, электронное обучение.

1. Introduction

During the last years and decades, the Finnish public administration has gone through several remarkable reforms. These reforms have been both structural and they have been dealing with contents of tasks and processes. The number of state level civil servants has also decreased dramatically.

The role of civil service training has been essential in supporting the Finnish governments to effectively implement the reforms. The importance of highly qualified civil servants has been understood as one of the key elements to plan and implement the reforms smoothly, in a sustainable way.

Finland has always believed in education and life-long learning. This concerns also civil service. According to civil service legislation, training is the right and obligation for all civil servants. This concerns all civil servants on all levels: top public leaders, experts and supporting staff on central, regional and local levels of public administration.

2. Capacity building of civil servants

State level civil servants have formal qualifications. The recruitment processes, including also public leaders, are open and formal qualifications are clearly listed in them. Among the qualifications of public leaders are normally for example higher academic degree (today often suitable Master-degree, in some recruitments degree in Law is required) and ability to use both national languages Finnish and Swedish (today also English is often required). Also leadership, communication and networking skills are emphasized in recruitments of public leaders.

Rapid changes in public administration mean real needs for life-long learning and training. Today this can sometimes mean studying a totally new profession for example due to digitalisation. Naturally, learning of new areas can be easier if the educational background of the civil servant is strong and the attitude towards training positive.

The Finnish civil servants including public leaders have positive attitude to training. They are very demanding in training requiring possibilities to up-date their knowledge and skills regularly. Training offered to them should always be based on real needs and should be organised in a highly professional way utilising modern training methodology.

The guarantee understanding of the real training needs, it is always good to include representatives of various civil service groups to identify the needs and participate in discussions or working groups when new trainings are planned. Links to the real work are important. This can mean for example involving the preparation or implementation of the organisational strategy as part of training

3. Developing training structures and methodology

Training structures can be very different and they are flexibly used in most public administration organisations. Professional substance-based training is always under responsible of each ministry or agency. Horizontal themes, common to all civil servants, can be studied in HAUS Finnish Institute of Public Management. Among the different learning possibilities and structures can be traditional longer and short courses, longer studies in universities or other organisation, eLearning possibilities, studies abroad, self-studies, literature, professional networks etc. Also mentoring and supported learning by doing can be part of training structures.

It is utmost important that the contents in civil service training are always relevant both for the capacity building of individual civil servant and also for his/her employer. Also utilising effective modern training methodology is important. Especially in leadership training, the leader trainees expect that all training is effectively organised and best suitable methodology is always used, utilising also the wide experience of high-level participants.

Some year ago there was a lot of discussion whether there is at all need for class-room training any longer, whether all training can be implemented in a digital way. This became a simplified either – or -question which it should not be. Today, I hope, all professionals understand the real meaning of blended learning. We have a huge number of methodological possibilities and a real professional can choose the best possible means according to needs, either digital or based on class-room training.

eLearning has become an important element in Finnish civil service training and through it a wider number of civil servants has constant access to training. This has been an excellent way especially in training the basics of public administration, ethics, public procurement, rights and duties of civil servants etc., the topics which every civil servant should know. Still, there is no doubt need for face-to-face training. Leadership training is to a large extent based on skills and attitudes and those parts always need also face-to-face communication, discussions and networking. Also possibilities to meet colleagues from other organisations is an important element in some trainings.

4. HAUS Finnish Institute of Public Management

HAUS Finnish Institute of Public Management was established on 1971 as State Training Center. Since then it has been the national civil service training institute. The structure and partly functions of HAUS have changed during the years, connected to the wider changes of public administration in Finland.

HAUS is the national civil service training institution, the only in-service training institute on state level providing training on horizontal topics but it has never had the monopoly. Ministries and agencies can buy training services from where they wish but HAUS can only offer state-specific trainings in many areas.

HAUS has gone through several development steps during its 48 years. It started as totally budget-funded state agency. According to the government decisions on 1986 former HAUS (as well as some other state agencies) started taking fees for the services and budget funding decreased year by year. It became a state enterprise on 1995 and a state-owned company on 2002. Today HAUS is a totally state-owned company, steered by the Ministry of Finance and having according to a special HAUS-law a special status in public administration. The key tasks of HAUS are organising civil service training and supporting the Finnish Governments in public sector reforms.

In spite of all structural changes, the key role of HAUS in civil service training has remained very much the same during the years. HAUS is an in-service training institute offering high-level trainings on horizontal topics especially to state civil servants. The

curriculum consists of key topics as leadership, strategies, change management, HR, administration and law, good governance, financial management, digitalisation, public procurement, EU-affairs, ICT and client management.

HAUS has its modern training facilities in the center of Helsinki and it is managing and providing services for the state eLearning platform, eOppiva. eOppiva is centrally financed and all state civil servants have access to it. Development of eOppiva has been the biggest investment in civil service training during the last years and today we are happy to see that this investment has been very profitable as a huge number of civil servants are already using it actively.

Besides in Finland, HAUS works also actively internationally being the main Finnish public organisation in EU Twinning in several countries. HAUS also organises seminars to foreign groups of civil servants according to requests.

5. Possibilities, results and challenges

Finland has done a lot to develop its civil service training during the years. HAUS has been a key player in this development process. Some good results have been reached but also challenges have been faced. Naturally, the key success factor has been a strong attitude for training and life-long learning in public administration.

Training has also been an important forum to increase discussion and networking between civil servants from different organisations and different parts of the country. It has increased the understanding of society and wider global thinking as well. Through leadership training the discussion about elements of modern leadership has increased and changes have been made in everyday work and processes. It is said that traditionally Finnish public leaders are good in management but not so good in leading people – I dare to say that also the quality of people management has, at least to some extent, increased during the last years!

One practical problem we all training providers are facing is time. Time pressure can be very hard and it can be difficult to take time for training. This concerns especially longer training programmes but also shorter courses and even eLearning needs time and possibility to concentrate in studies. Harmonisation of work, training and private life is a challenge several public leaders and experts are facing. Also because of the time pressure, the contents of all training should be considered important and it is often expected that training should have a direct link to the every-day work of the participant. It is always helpful if the limit between work and training is not too far away.

Training can also be utilised for developing joint policies and strategies. This has been done in HAUS in some courses for top-level leaders where they have drafted proposals for national strategies or policies for the use of the ministries.

6. Importance of international co-operational

Countries are different and public administrations are different. Still, I have experienced that in civil service training several questions, possibilities and challenges are very similar from country to country. This makes bench-marking very interesting and important. I have always underlined that we should never directly copy anything without careful analyses from country to country. But comparing models, curricula or reform processes is always valuable and needed. We should keep our eyes and ears open to learn from each others and be ready also to share our own experiences, good results and even mistakes.

The importance of international discussion and co-operation between professionals on life-long learning is essential for all of us. A well-organised international conference is always one valuable forum for this!

УДК 331.4

Punkanen Tiina
ME, Supervisor, CSLE ®

PROFESSIONAL COACHING AS A FACILITATOR FOR LIFE-LONG LEARNING

Abstract. Professional coaching is an interactive process with the aim of helping managers, employees and entrepreneurs to strengthen their skills, to find their flow and to grow to better professionals. Professional coaching is a great tool to enhance the whole workplace's ecosystem and performance through enabling personal growth of the coachee(s). As any change, it requires time, effort, continuous work and commitment.

Keywords: mental and personal growth, professional coaching, supervising, organisation behaviour.

Пунканен Тиина
ME, Supervisor, CSLE ®

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ КОУЧИНГ КАК ПОСРЕДНИК В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Профессиональный коучинг – это интерактивный процесс, направленный на то, чтобы помочь менеджерам, наемным работникам и предпринимателям улучшить их навыки и компетенции, найти свой путь и стать более успешными профессионалами. Профессиональный коучинг – отличный инструмент для усиления всей рабочей экосистемы и рабочей эффективности через личностный рост коучей. Как и любое другое изменение, коучинг требует времени, усилий, непрерывной работы и приверженности процессу.

Ключевые слова: ментальный и личностный рост, профессиональный коучинг, супервайзинг, организационное поведение.

Professional coaching is an interactive process with the aim of helping managers, employees and entrepreneurs to strengthen their skills, to find their flow and to grow to better professionals. The method is based on the coach being “the good cop”, supporting the coachee's goals through active listening, constructive questioning and occasional exercises. Compared to other methods, professional coaching is based on the hypothesis that the coachees possess answers to all their questions within themselves and the coach's aim is to help them find those and see their role as part of the bigger entity.

Professional coaching – often also called Supervising among specialists – is always a process. One process can last from one to three years and there can be 1-12 coachees in the same process. Typically, the individual processes are for managers and the group ones for operative employees. Professional coaching is used all over the world. It's focus is in work; it is not therapy, but a multi-level process including interaction, learning, and problem solving. It is a very systematic and goal orientated approach, giving the coachees tools to handle their challenges at work. The main aim is to encourage individual's mental and personal growth. It helps the coachees to find the inspiration in their core work, to manage stress and to avoid both burnout and boreout.

When the process begins, the first two meetings the coach and the coachee(s) get to know each other. The goals for the process are written out on usually in the third session. Some of the goals can be given from participants' directors and some of them they can write themselves. The goals will be printed to everyone who is in the process. After that the process will proceed through the goals; every meeting will have something from the goals. Halfway through the process a middle evaluation will take place and at the end of the process there will be a final evaluation. Every participant of the process will write evaluation. Everybody

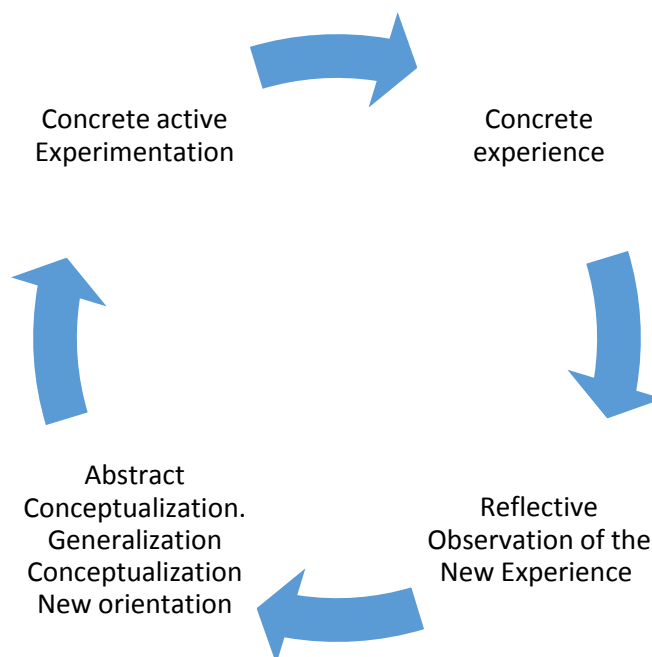
evaluates goals, whether they feel that those have been achieved, were they correctly made in the first place, how the process was, how was each participant's role, how did the group work together and of course how did the coach perform.

It can be hard to explore your own relationship to your work. It is a conscious, intellectual and emotional exploration to one's problems at work and self as an employee to expand the openness in your own team and generally in your work life. In professional coaching process you have to agree to self-evaluation. In professional coaching the target is to ensure the quality of the work. You have to observe your own work performance from many angles. It gives you a possibility to stop and think about your work and how you behave in your working place. Professional coaching strengthens one's working identity.

To receive professional coaching, one has to have enough education and working experience. Open conversation is in a main role in professional coaching. The coach is responsible of that the coachee speaks honestly and focuses on the essential part of one's work. While the coachee talks about his/her work, reflects on one's own behaviour in the work life, one's mindset can shift while speaking; coachee finds new ways of thinking organically, from within themselves. The coach doesn't give straight answers nor advices, everybody makes their own choices.

One very good method in professional coaching process is Kolb's Experiential Learning Cycle. This cycle gives many opportunities to develop one's working style and to reflect one's role and behaviour as part of a team. Kolb's experiential learning style theory is typically represented by a four-stage learning cycle in which the learner touches all the bases:

1. Concrete Experience – (a new experience or situation, or a reinterpretation of an existing experience).
2. Reflective Observation of the Concrete Experience – (with focus on inconsistencies between experience and understanding).
3. Abstract Conceptualization (reflection gives rise to a new idea, or a modification of an existing abstract concept the person has learned from their experience).
4. Active Experimentation (the learner applies their idea(s) to the world around them to see what happens).



Those who sincerely want professional coaching get the biggest benefit of it. It is very hard to achieve any concrete changes if there's even one member in the group who resists it.

However even the resistant one can get some ideas by listening others; the seed for a change has been planted.

The professional coaching should include both encouraging and confrontative approaches. Encouragement is given to strengthen parts of behaviour, structure and ways of working which have a positive impact for the work as a whole. Inconsistent, incorrect or inappropriate ways of working need confrontation. Both approaches help to face the reality but they can also cause anxiety.

One way to look at this is the PAC framework. According to that, we are all built from three levels; Parent, Adult and Child (Berne). Parent takes care of the rules and Child is our creative side. If our Parent is too strict, it can make our life very boring and inflexible. Or if our Child is too free, it can take us into difficulties. That's why we need strong Adult to keep us reasonable in duty. Coach's role is to strengthen the Adult to make the right interventions with the right energy and approach.

Professional coaching is not rocket science; it has a simple and efficient educational function. In the coaching process the coach gives enough space but makes interventions when they are needed. Anxiety is a normal feeling throughout the process; truth can be painful, even – or specially – if it lies within ourselves. Professional coaching can be called as an emancipatory science since it tries to release one from the fetters, which restrain us to be in full bloom.

Dialogue is the most important thing in the professional coaching process. Coach and coachee(s) have to be equals. While none of them is above the other one, it is mutually agreed that the coachee takes a role of an “object under development”. It means that you go through difficult work situations and feelings with supervisor without guilt. In these situations supervisor's role is to support and help dirigibles with flexibility, professionally and calm attitude. The next step is to help dirigibles in pondering and reflection. This helps both parties to feel safe and valued in the process and guarantees the best possible outcome for the coachee.

Professional coaching is a great tool to enhance the whole workplace's ecosystem and performance through enabling personal growth of the coachee(s). As any change, it requires time, effort, continuous work and commitment. Several benefits can be seen already during the process and once the process is successfully finished, the coachee(s) will feel more motivated, satisfied and engaged in performing their daily tasks. They will take more ownership in their work, see themselves as active players rather than passive receivers and be more open for the further changes to come.

References

1. Berne Eric. (1961). *Transactional Analysis in Psychotherapy*.
2. Berne Eric. (1963). *The Structure and Dynamics of Organizations and Groups*.
3. Kolb, D. A. (1976). *The Learning Style Inventory: Technical Manual*. McBer & Co, Boston, MA.
4. Kolb, D. A. (1981). Learning styles and disciplinary differences. *The modern American college*, 232–255.
5. Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development* (Vol. 1). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
6. Kolb, D. A., & Fry, R. E. (1974). *Toward an applied theory of experiential learning*. MIT Alfred P. Sloan School of Management.
7. Kolb, D. A., Rubin, I. M., & McIntyre, J. M. (1984). *Organizational psychology: readings on human behaviour in organizations*. Prentice Hall.
8. Punkanen Tiina. (2009): Työnohjaus muutoksen moottorina – Supervising as a key driver for change.

СЕКЦИЯ IV. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕНДЕНЦИИ И ИННОВАЦИИ

УДК 37.09

Алейникова Ксения Андреевна
соискатель

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ США В КОНТЕКСТЕ КОНЦЕПЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются наиболее эффективные методы непрерывного образования, применяемые в США на современном этапе.

Ключевые слова: непрерывное образование, активное обучение, современные методы обучения.

Aleinikova Ksenia
researcher

MODERN METHODS OF TEACHING STUDENTS IN THE USA IN THE CONTEXT OF THE CONCEPT OF LIFELONG EDUCATION

Abstract. The article considers the most effective teaching and learning methods of lifelong education used in the USA today.

Keywords: lifelong education, active learning, teaching and learning methods.

В условиях информационного общества, характерными чертами которого являются стремительные процессы массового производства знаний и обновления технологий, все большее значение приобретает качественное и отвечающее требованиям времени образование. В Инчхонской декларации «Образование-2030», принятой в 2015 году, подчеркивается идея о том, что современное образование является основной движущей силой устойчивого развития общества, и выдвигается новая концепция развития образования. Согласно данной концепции, образование выступает в качестве инструмента преобразования жизни людей, общин и обществ [10, с. 24]. Красной нитью через концепцию проходит идея непрерывного образования, в соответствии с которой «детям, молодежи и взрослым крайне необходимо научиться гибким образом развивать на протяжении жизни навыки и умения, которые им понадобятся, чтобы жить и работать в более безопасном, устойчивом и взаимосвязанном мире, основанном на знаниях и технологиях» [10, с. 26].

Отметим, однако, что сама по себе идея непрерывного образования не является новой. Она, так или иначе, встречалась в работах известных мыслителей прошлого и уже на протяжении ряда десятилетий активно используется в контексте современной психолого-педагогической науки. В самом широком смысле под «непрерывным образованием» исследователи понимают сегодня любую познавательную активность личности, осуществляемую на постоянной основе, целью которой является совершенствование знаний, умений и навыков в личностной, социальной, гражданской или профессиональной сфере [1, с. 9].

Более детальное определение данного термина находим в работе британского исследователя П. Джарвиса, трактующего непрерывное образование как совокупность процессов, происходящих на протяжении всей жизни человека, посредством которых личность (с присущими ей физическими и психическими свойствами) исследует социальную реальность, расширяющую ее когнитивную, эмоциональную или практическую сферы, что в конечном счете ведет к изменениям личности и обогащению ее опыта [3, с. 134]. Подобный взгляд на сущность непрерывного образования берет свое начало в исследованиях в области нейронауки, которые подтверждают тот факт, что обучение на протяжении всей жизни оказывает положительное влияние на развитие и функционирование головного мозга индивидуумов, относящихся к разным возрастным категориям. Кроме того, обучение длиною в жизнь зачастую позволяет людям преклонного возраста избежать ряда серьезных заболеваний, связанных с расстройством памяти, нарушениями речи и когнитивных функций.

Между тем подчеркнем, что, несмотря на то, что само понятие «непрерывное образование» на теоретическом уровне разрабатывалось именно в психолого-педагогической науке, оно сегодня представляет собой не столько психолого-педагогическую категорию, сколько политическую. «Политизация» данного термина связана с общими тенденциями к гуманизации и демократизации общества, одной из базовых ценностей которого является право всех без исключения людей на получение качественного образования на протяжении всей жизни. Известный британский исследователь Д. Филд считает такой подход вполне оправданным и утверждает, что в большинстве западных стран на современном этапе отмечается процесс серьезных изменений в области социальной политики. Так, социально направленные государства, полагает исследователь, сегодня отходят от политики «пассивной поддержки» людей и активно включаются в процесс организации обучения индивидуумов, позволяющий им на протяжении всей жизни приобретать знания и умения, необходимые для собственного благополучия [2, с. 14].

Переориентация государственной политики в сторону создания эффективной системы непрерывного образования происходит сегодня и в США. Это выражается в том, что в стране на данном этапе принимается комплекс дополнительных мер, направленных на обеспечение условий для развития формальных и неформальных образовательных учреждений, ориентированных на организацию обучения представителей различных возрастных категорий. Так, к примеру, за последнее время в США значительно возросло количество институтов непрерывного образования Ошера, учреждений дополнительного образования и переподготовки кадров, информационных офисов и центров социальной активности населения, предлагающих различные образовательные программы для населения.

По мнению исследователя Н. Лонгуорта, переход государства к системе непрерывного образования стал вызовом для педагогов и в значительной степени изменил методологию педагогической деятельности. Роль педагога кардинально изменилась, и он превратился в организатора процесса обучения, главной задачей которого стало развитие у обучающихся устойчивого интереса к активному познанию [6, с. 29]. Активное обучение имеет важное значение для системы непрерывного образования. Оно представляет собой процесс вовлечения обучающихся в различные виды познавательной и практической деятельности, способствующие развитию у них стремления самостоятельно изучать явления окружающей действительности, побуждающие их к совершению открытий, проведению собственных исследований,

формулировке гипотез и выводов, генерированию новых идей и т. д. Понимание обучения как непрекращающегося активного процесса познания ведет к переосмыслению существующих подходов к организации воспитательно-образовательной практики и разработке современных эффективных методов обучения.

Большое внимание вопросам совершенствования и разработки методов обучения, ориентированных на реализацию идей непрерывного образования, сегодня уделяют американские исследователи. По оценкам Американской ассоциации исследователей в области образования, проблемам разработки эффективных педагогических методов и приемов посвящено сегодня наибольшее количество психолого-педагогических исследований. В этих исследованиях обосновывается необходимость применения в современной образовательной практике центрированного на учащихся подхода к обучению, при котором в центре внимания находятся учащиеся, активно вовлекаемые педагогом в процесс приобретения знаний, умений и навыков. Исследователь П. Вествуд утверждает, что центрированные на учащихся методы обучения являются лучшей практикой в ситуациях, когда обучающие цели занятия направлены на развитие самостоятельных навыков обучения, большей автономии учащихся, умения работать совместно с другими, конструирование знаний с помощью личного опыта, а также применение базовых академических знаний для решения реальных задач [11, с. 26]. Из данного тезиса становится очевидно, что большинство центрированных на учащихся методов обучения ориентировано не столько на конструирование учащимися собственных знаний, сколько на развитие у них эффективных стратегий обучения, позволяющих им самостоятельно выбирать способ получения, обработки и применения информации.

К наиболее востребованным и эффективным педагогическим методам, разработанным в логике центрированного на учащихся подхода к обучению, сегодня относят всю совокупность эвристических методов обучения (*inquiry-based methods*), проблемно-ориентированных методов обучения (*problem-based methods*), а также методов кооперированного обучения (*team-based methods*). Кратко остановимся на каждой из указанных групп методов обучения.

В основе эвристических методов обучения лежит идея о том, что обучающиеся – это активные исследователи, способные формулировать и задавать вопросы, планировать и проводить исследования. При этом обучающиеся должны уметь самостоятельно использовать необходимые для исследования средства и техники, позволяющие им собирать данные, критически осмысливать и анализировать полученный материал, выдвигать гипотезы, приходить к выводам и делать логические умозаключения. Разновидностью эвристических методов обучения является метод открытий (*discovery learning*). «Метод открытий, – утверждает исследователь Г. Лефрансуа, – используется в тех случаях, когда учащиеся не знакомы с готовым материалом и им необходимо выстроить его самим. Это требует от учащихся самостоятельного открытия взаимосвязи между фрагментами информации» [5, с. 209]. Применение данного метода ориентирует педагога на создание ряда организационно-педагогических условий, среди которых особое место занимают следующие: высокая степень структурированности процесса обучения; предварительная сформированность у обучающихся системы необходимых знаний и навыков работы; а также оказание педагогом в процессе исследования помощи обучающимся. Характеризуя метод открытий, американская исследовательница Д. Ормрод пишет, что данный метод предполагает проведение учащимися исследования по какой-либо теме, вопросу или проблеме, в ходе которого они самостоятельно собирают нужную информацию, при

необходимости анализируют причины и следствия изучаемой проблемы или вопроса и в итоге приходят к конкретному заключению или решению [7]. Таким образом, суть открытия сводится к исследованию заданного вопроса, выявлению всех особенностей и характеристик изучаемого, установлению причинно-следственных связей, существующих между изучаемым вопросом и другими явлениями. Подчеркнем, что использование метода открытий в системе непрерывного образования дает педагогу существенные преимущества, поскольку позволяет формировать у обучающихся навыки самостоятельной работы по изучению различных дисциплинарных областей.

Серьезное внимание современные исследователи уделяют разработке методов проблемно-ориентированного обучения. Под методами проблемного обучения американский педагог-исследователь Х. Кинг понимает обучение, приближенное к жизни, которое строится на основе реально существующих жизненных ситуаций и требует от учащихся умений работать в команде, проводить исследования, собирать информацию, критически оценивать и анализировать ее [4, с. 3]. Реализация методов проблемного обучения, как правило, состоит из ряда последовательных этапов, позволяющих педагогу сформировать у учащихся умения самостоятельно разрешать различного рода проблемные ситуации. На начальном этапе обучения учащиеся вовлекаются в разнообразные виды деятельности, связанные с изучением различных областей знаний и тем. Определившись с проблемным вопросом, обучающиеся формулируют цели исследования и составляют план его проведения. Затем начинается процесс углубленного изучения проблемного вопроса, в ходе которого возникают варианты и способы решения проблемы. На заключительном этапе происходит индивидуальный или групповой анализ способов решения проблемного вопроса и разрабатывается конкретный план действий по разрешению изучаемой проблемы. Важно отметить, что данный метод обучения занимает важное место в системе непрерывного образования, поскольку он дает возможность формировать у учащихся не только глубокие знания в какой-либо исследовательской области, но и позволяет развивать такие универсальные умения, как умения работать в команде и взаимодействовать с окружающими, умения планировать и распределять свое время, умения анализировать и принимать взвешенные решения.

Активно используются в системе непрерывного образования США кооперированные методы обучения, направленные на одновременное развитие у учащихся системы научных знаний и навыков взаимодействия. Исследователи Н. Шнивинд и С. Саленд считают, что кооперированные методы обучения позволяют педагогам во время занятий организовывать работу учащихся таким образом, что они способны совместно трудиться над освоением содержания изучаемого материала [8, с. 22].

Реализация кооперированных методов обучения в воспитательно-образовательной практике предполагает организацию смешанных учебных групп, в состав которых педагог включает учащихся, имеющих различные знания и умственные способности, обладающих разным опытом взаимодействия с окружающими, относящихся к различным расовым, этническим и культурным группам. Серьезным преимуществом данных методов обучения, по мнению американского психолога Р. Славина, является их направленность на организацию взаимодействия обучающихся в рамках учебных групп. «Влияние учебных групп на развитие межрасовых дружественных отношений..., – утверждает исследователь, – может быть, самый важный результат применения кооперированных методов» [9, с. 336].

Вместе с тем использование данных методов требует от педагога соблюдения ряда взаимосвязанных принципов кооперированного обучения. К ним относятся: принцип стимулирования взаимодействия учащихся друг с другом; принцип развития позитивной взаимозависимости учащихся в процессе обучения и индивидуальной ответственности за выполнение поставленной задачи; принцип формирования навыков групповой работы над исследовательским вопросом. Кроме того, при планировании занятий с использованием методов кооперированного обучения педагог должен учитывать атмосферу и психологический климат учебной группы и в соответствии с психофизиологическими особенностями каждого члена группы разрабатывать комплекс заданий для каждого участника.

В заключение отметим, что представленные выше педагогические методы занимают важное место в системе непрерывного образования США. Существенными преимуществами данных методов обучения являются не только их универсальный характер и возможность гибкого применения в различных ситуациях обучения, но и их ориентация на развитие предметных знаний, исследовательских умений и навыков взаимодействия, позволяющих индивидуумам учиться на протяжении всей жизни.

Список литературы

1. European Commission. Making a European Area of Lifelong Learning a Reality (2001). Retrieved from: http://viaa.gov.lv/files/free/48/748/pol_10_com_en.pdf [14.06.2019].
2. Field, J. Lifelong Education. International Journal of Lifelong Education, 2001, vol. 20 (1-2). – Pp. 3–15.
3. Jarvis, P. Towards a Comprehensive Theory of Human Learning. London: Routledge, 2006. – 236 p.
4. King, H. Case Studies in Problem-Based Learning from Geography, Earth and Environmental Sciences. Planet, 2001, vol. 4. – pp. 3–4.
5. Lefrancois, G. R. An Introduction to Child Development. Wadsworth, 2000. – 672 p.
6. Longworth, N. Lifelong Learning in Action. London: Routledge, 2003. – 212 p.
7. Ormrod, J.E. Educational Psychology: Developing Learners. NJ: Merrill-Prentice Hall, 2000. – 773 p.
8. Schniedewind, N. Salend, S. Cooperative Learning Works. Teaching Exceptional Children, 1987, vol. 19. – pp. 22–25.
9. Slavin, R. Cooperative Learning. Review of Educational Research Summer, 1980, vol. 50 (2). – Pp. 315–342.
10. UNESCO Incheon Declaration for Education 2030 (2015). Retrieved from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002338/233813m.pdf> [12.06.2019].
11. Westwood, P. What Teachers Need to Know about Teaching Methods. Aust Council for EdResearch, 2008. – 105 p.

УДК 37.016:54

*Андреева Елена Борисовна
методист*

НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ ДЛЯ ОСВОЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ И БУДУЩИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Аннотация. Представлена модель непрерывного образовательного пространства, разработанная для конкретного учреждения дополнительного образования, обладающая потенциалом для использования в системе открытого вариативного образовательного пространства, где осуществляется процесс личностного и профессионального самоопределения обучающихся.

Ключевые слова: Модель, WorldSkills Russia Junior, олимпиада НТИ, дополнительное образование детей, предпрофессиональные программы.

Andreeva Elena
methodologist

NEW OPPORTUNITIES FOR PROFESSIONAL ORIENTATION OF SCHOOL PUPILS FOR OBTAINING CURRENT AND FUTURE PROFESSIONAL COMPETENCES

Annotation. A model of continuous educational space is presented, which was designed for a specific institution of additional education and can be used in the system of additional education, viewed as an open variable educational space, where personal and professional self-determination of children and adolescents takes place.

Keywords: model, WorldSkills Russia Junior, NTI contest, additional education for children, professional programmes.

Всем с давних пор известна пословица: «Век живи – век учись». В 21 веке, когда стремительно развиваются высокие технологии, старая пословица становится особенно актуальной и приобретает прямой и буквальный смысл: если не хочешь безнадежно отстать в жизни, то необходимо постоянно обучаться. Объем информации постоянно увеличивается, знания и компетенции совершенствуются, и современный человек должен постоянно повышать свой образовательный уровень, свое профессиональное мастерство. Способность к постоянному обучению становится важнейшим качеством, определяющим конкурентоспособность человека на рынке труда. Существуют множество определений понятия «непрерывное образование».

Это перманентный процесс общего и профессионального роста образовательного потенциала личности в соответствии с собственными потребностями, а также общественным заказом. В основе такого процесса лежит система государственных и общественных институтов. Необходимость непрерывного образования вызвана ярко выраженным научно-техническим прогрессом и активным внедрением инновационных технологий в разные сферы жизни общества.

В современных реалиях сложно переоценить роль дополнительного образования. По своей сути – это открытое вариативное образование, ориентированное на удовлетворение запросов человечества, открывающее путь к свободному выбору различных направлений деятельности и обеспечивающее право на саморазвитие. Дополнительное образование способствует личностному и профессиональному самоопределению детей и подростков.

В 2015 году была разработана Программа развития ГБУ ДО ЦДЮТТИТ Пушкинского района Санкт-Петербурга (далее ЦДЮТТИТ). Она была направлена на обеспечение комплексных условий непрерывного повышения качества дополнительного образования детей. Программа предусматривала развитие ЦДЮТТИТ как инновационной площадки для отработки конкретных образовательных моделей и технологий будущего с широким использованием различных форм интеграции и партнерства, а также творческого развития всех участников образовательных отношений.

Целями программы являются:

1. Обеспечение условий для улучшения качества образования в учреждении и обновления содержания и технологий дополнительного образования.
2. Обеспечение всестороннего (предпрофессионального, социального и творческого) развития обучающихся.

3. Инновационное развитие ЦДЮТТИТ.

Цели программы развития учреждения согласуются с принципами государственной политики развития дополнительного образования детей. Одним из таких принципов, согласно Концепции развития дополнительного образования детей, является принцип преемственности и непрерывности дополнительного образования, обеспечивающий возможность продолжения образовательных траекторий на всех возрастных этапах.

Опыт работы ЦДЮТТИТ, результаты деятельности педагогов и учащихся позволяет нам говорить о том, что вышеназванный принцип вполне успешно реализуется в нашем учреждении. ЦДЮТТИТ является многопрофильным учреждением, в котором образовательный процесс выстраивается на принципах непрерывности обучения и преемственности в работе с детьми от 6 до 18 лет.

В настоящее время в Центре работает 80 объединений (258 групп), в которых занимается 3583 учащихся. Образовательный процесс осуществляется по 5 направленностям:

- технической – 45 объединений (146 групп), 2021 учащийся;
- социально-педагогической – 18 объединений (43 группы), 582 учащихся;
- естественно-научной – 4 объединения (10 групп), 141 учащийся;
- художественной – 12 объединений (56 групп), 582 учащихся;
- туристско-краеведческой – 1 объединение (3 группы), 45 учащихся.

Для реализации принципа преемственности образования, обеспечения непрерывности обучения, повышения качества образовательных услуг и развития условий для всестороннего роста детей. В Центре была разработана модель непрерывного образовательного пространства «Техносфера». Эту модель можно рассматривать как теоретическую систему, включающую описание ключевых структурных элементов: целевого, содержательного, процессуального и аналитико-результативного. Указанные элементы существуют в условиях системной интеграции всех уровней образовательного процесса: пропедевтического, базового и предпрофессионального. Структура модели «Техносфера» позиционируется и как состав (иерархия) уровней, и как система отношений и тесного взаимодействия в условиях непрерывного образовательного процесса. Важно отметить, что данное взаимодействие возможно не только внутри учреждения (например, взаимодействие различных объединений), но и с иными образовательными учреждениями Санкт-Петербурга и других регионов, а также с бизнес-партнерами.

Целевая составляющая модели обуславливает цели и задачи непрерывного образования, устанавливает требования к результатам освоения дополнительных общеобразовательных программ и определяет специфику основных знаний и компетенций обучающихся того или иного уровня. Иными словами, целевой компонент отвечает на вопросы о целях и ожидаемых результатах непрерывного образовательного процесса.

Содержательный компонент рассматриваемой модели устанавливает требования к отбору учебного материала и раскрывает содержание образовательного процесса. Обычно оно представлено в учебных планах, рабочих программах и учебно-методических комплексах. Содержательный аспект отвечает на вопрос: «Каким должно быть содержание современного образования детей и учащейся молодежи?»

Процессуальная составляющая сложена из комплекса эффективных педагогических условий, оптимальных форм, средств и методов организации педагогического процесса. Она определяет механизмы, за счет которых формируются

необходимые компетенции учащихся. Таким образом, процессуальный компонент напрямую связан с вопросом о наиболее эффективных образовательных технологиях в области непрерывного образования.

Аналитико-результативный аспект данной модели направлен на определение оптимальных способов диагностики итоговых и промежуточных результатов освоения образовательных программ. Аналитико-результативный компонент отвечает на вопросы: «Что именно проверять в результатах непрерывного образования? Как использовать полученную информацию для улучшения образовательной деятельности?»

Реализация вышеуказанных структурных компонентов модели осуществляется на всех его уровнях.

Основное содержание образовательного процесса учреждения наиболее связано с техническим творчеством.

Знакомство детей с миром техники, технологий и инженерных профессий начинается уже в младшем школьном возрасте. Отбор познавательного материала, формы и методы его представления осуществляются исходя из возрастных возможностей и интересов учащихся. Введение в учащихся в мир технического творчества осуществляется на занятиях по начальному конструированию и моделированию в объединениях «Юный конструктор Лего», «Fischertechnik», «Судомоделирование», «Авиамоделирование», «Автомоделирование». На занятиях объединений «Информашка», «Компьютерная азбука», «ЛОГО миры» учащиеся знакомятся с ИКТ технологиями, основами программирования.

Проявить свою фантазию и творчества ребенок может и на занятиях по моделированию и конструированию плоских и объемных предметов из бумаги, искусственных и природных материалов. Этому способствуют развивающие занятия в объединениях «Волшебная свеча», «Студия ручной работы», «Азбука творчества» и других.

Согласно представленной модели образовательного пространства по мере роста информированности и заинтересованности ребенка в той или иной образовательной области, а также его взросления (переход из младшего школьного возраста в средний, а затем в старший), он получает возможность продолжить обучение по выбранному направлению, обучаясь по программам более высокого уровня освоения.

Однако, как показывает практика, достаточно большое количество учащихся средней и старшей школы демонстрируют недостаточный уровень успеваемости по основным школьным предметам. Это ведет к существенным сложностям в образовательном процессе. Поэтому модель образовательного пространства предусматривает наличие таких вариативных развивающих курсов как математика, физика, информатика, способствующих успешному развитию у детей способностей к освоению математики и предметов естественнонаучного цикла. Кроме того, формируются такие навыки и умения, которые необходимы для проектной деятельности, организации исследовательских конструкторских и технических работ.

Таким образом, на основе целого комплекса образовательных материалов, а также технических и технологических ресурсов происходит расширение образовательного пространства ребенка. Учащиеся планомерно вовлекаются в самостоятельную познавательную деятельность и получают возможность выстраивать индивидуальную образовательную траекторию, включающую в себя разные области научно-технического познания.

Следовательно, дополнительное образование ребенка с раннего возраста становится важной составляющей процесса его непрерывного образования. Система дополнительного образования направлена на усиление мотивации детей и создание условий для их участия в технической, конструкторской и других видах деятельности в соответствии с возрастными особенностями. Такое образование не только формирует навыки работы с современными инструментами, конструкторами и материалами, но и воспитывает в детях целеустремленность и последовательность в достижении поставленных целей.

Обучение по дополнительным общеобразовательным общеразвивающим программам учреждения способствует ранней профориентации учащихся по наиболее востребованным в обществе направлениям их будущей профессиональной деятельности. Для систематической популяризации как технического, так и других видов детского творчества в учреждении проводится ряд открытых мероприятий, соревнования и конкурсы по различным образовательным направлениям, учащиеся привлекаются к проектной деятельности. Проекты детей по различным направленностям участвуют в конкурсных мероприятиях различного уровня от районных до международных. Пример – проект «Умная теплица» и «Умный дом».

Неотъемлемым элементом модели непрерывного образовательного пространства является участие учащихся учреждения в движении WorldSkills Russia Junior, целью которого является ранняя профориентация и освоение школьниками инженерно-технических навыков и умений. На протяжении нескольких лет педагоги нашего учреждения готовят команды учащихся для участия в движении WSR, что дало блестящие результаты. Учащиеся Центра занимают призовые места в чемпионатах различного уровня по различным компетенциям: Прототипирование, Электроника, Инженерный дизайн, Графический дизайн, Мобильная робототехника, Арт-дизайн, Ремонт и обслуживание транспортных средств, Мультимедийная журналистика и другим.

Воспитанники Центра на регулярной основе участвуют в конкурсах «Шаг в профессию», Олимпиадах НТИ, Хакатонах, занимая призовые места и одерживая победы. Профиль «Системы связи и дистанционного зондирования Земли» олимпиады НТИ – это возможность примерить на себя роль космического инженера. Олимпиада НТИ – это уникальный формат состязаний в сфере инженерии для школьников 7-11 классов, нацеленный на развитие потенциала талантливых ребят, упражняющихся в решении сложных междисциплинарных задач.

Участникам предстояло заниматься конструированием спутника и программированием его полета. Этот профиль включен в перечень Российского совета олимпиад школьников и приносит бонусы при поступлении в вузы. Участниками и победителями данного профиля стали учащиеся учреждения. Таким образом, образовательные программы учреждения реализуются в логике Национальной технологической инициативы – государственной программы по запуску технологических бизнесов на новых рынках.

В образовательных учреждениях, осуществляющих педагогический процесс на основе подобных моделей, должно быть обеспечено наличие широкого спектра общеобразовательных и предпрофессиональных программ. Кроме того, такие программы необходимо ежегодно обновлять с учетом развития науки и техники, технологий, новейших достижений в области экономики, культуры и социальной сферы. Подобная организация образовательного пространства сможет удовлетворить любой индивидуальный запрос детей и родителей.

Список литературы

1. XIII Фестиваль «Использование информационных технологий в образовательной деятельности». [Электронный ресурс] / ГБУ ДО ЦДЮТТИТ Пушкинского района Санкт-Петербурга. – Режим доступа: <https://cttit.ru/projects/xiii-festival-2017/> (дата обращения: 30.08.2019 г.).
2. Концепция развития дополнительного образования детей и задачи обновления образовательной системы. [Электронный ресурс] / ПроДОД. – Режим доступа: <http://prodod.moscow/> (дата обращения: 30.08.2019 г.).
3. Методическая разработка «Инженеры будущего со школьной скамьи». [Электронный ресурс] / Социальная сеть работников образования nsportal.ru. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/tekhnologiya/library/2018/05/21/metodicheskaya-razrabotka-inzhenery-budushchego-so-shkolnoy> (дата обращения: 30.08.2019 г.).
4. Олимпиада НТИ. [Электронный ресурс] / АО «РВК». – Режим доступа: <https://www.rvc.ru/about/> (дата обращения: 30.08.2019 г.).
5. Особенности и структура развития непрерывного инженерного образования. [Электронный ресурс] / Международный журнал экспериментального образования. – Режим доступа: <https://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=10474> (дата обращения: 30.08.2019 г.).
6. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р [Электронный ресурс] / Российская газета. – Режим доступа: <https://rg.ru/2014/09/08/obrazovanie-site-dok.html> (дата обращения: 30.08.2019 г.).

УДК 331.1

Брагина Зинаида Васильевна

д.э.н., профессор

Юдин Владимир Владимирович

д.пед.н., доцент

Яшков Александр Борисович

аспирант

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ТРУДОВОГО РЕСУРСА НА ОСНОВЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА

Аннотация. Статья раскрывает новые критерии качества трудового ресурса, отвечающие требованиям нового технологического уклада, построенные на современной педагогической базе, позволяющей оценить деятельностный потенциал личности работника, квалифицировав его с позиций известных уровней освоения профессиональной деятельности.

Ключевые слова: качества трудового ресурса, деятельностный потенциал личности, уровни профессиональной образованности.

Bragina Zinaida

doctor of economics, professor

Yudin Vladimir

doctor of pedagogy, associate professor

Yashkov Alexandr

PhD student

QUALITY ASSESSMENT OF LABOR RESOURCE BASED ON THE PEDAGOGICAL CONCEPT OF ACTIVITY POTENTIAL

Annotation. The article reveals new criteria for the quality of labor resources that meet the requirements of the new technological order, built on a modern pedagogical base, allowing to evaluate the activity potential of an employee's personality, qualifying him from the point of view of known levels of development of professional activity.

Keywords: the quality of the labor resource, the activity potential of the individual, the levels of professional education.

**В 21 веке... произошел переход
к бережному отношению трудовых ресурсов,
как главному капиталу, в который надо инвестировать.
Г. Минцберг**

Актуальность. Курс на инновационное развитие экономики России предъявляет особые требования к работнику. В условиях динамичных изменений технологий производственных процессов качественно меняются и запросы к компетенциям работников. В соответствии с терминологией, предложенной С Глазьевым [2], в стране развиваются пятый и элементы шестого технологического уклада. Ядром пятого уклада является электронная промышленность, вычислительная, оптико-волоконная техника, программное обеспечение, телекоммуникации, роботостроение, производство и переработка газа, информационные услуги. Ключевой фактор: микроэлектронные компоненты.

Переход к шестому технологическому укладу обеспечивает 4-я промышленная революция, приводящая к жизни полностью роботизированные производства, «умные производства» на основе цифровой промышленности, виртуальной и добавленной реальности [10].

Важно отметить, что в производительных силах стран сложилась разная структура технологических укладов. В таблице 1 показано, что Россия пока готовится к 6-му технологическому укладу, ее базовым укладом является четвертый, а в США пятый уклад составляет уже 60% [5].

Таблица 1

**Сравнительная характеристика выраженности технологических укладов
РСА и России (в процентах)**

Страны	Технологические уклады			
	3-й	4-й	5-й	6-й
США	0	20	60	5
Россия	35	55	10	0

Известно, что важнейшим фактором обеспечения производительных сил пятого и шестого технологических укладов является кадровый ресурс. В связи с решением этой проблемы перед Россией стоит задача обеспечения структурного соответствия направлений профессионального образования населения и государственной стратегии создания (формирования) рабочих мест во всех сферах производства. На практике планирование и анализ состояния трудовых ресурсов России выполняется в двух аспектах: 1) по видам экономической деятельности (ОКЕВЭД) и по профессиям в каждом виде экономической деятельности (вид деятельности; обобщенные трудовые функции; конкретные трудовые функции; уровень квалификации; базовая группа должностей; трудовые действия); 2) по уровням образования: дошкольное; общее школьное; профессиональное среднее; профессиональное высшее (бакалавриат, специалитет, магистратура, аспирантура).

В условиях системной перестройки производств на новые NBIC технологии, наиболее востребованными являются не инженерные специальности, при которых хорошо знают какую-то конкретную производственную систему, а люди, обладающие

творческими способностями, способные к решению любых задач подходить нестандартно, но в то же время находить практические решения. NBIC технологии или NBIC-конвергенция – это акроним слов nano, bio, info и cogno. Иначе говоря, это взаимопроникновение, или конвергенция четырёх фундаментальных отраслей знаний, касающихся нанотехнологий, биотехнологий, информационных технологий и когнитивных, или изучающих поведение живых существ.

Поиском валидных оценок и критериев, сигнализирующих о тех или иных изменениях в экономической сфере, озабочены все страны. Так исследованием этой проблемы активно занимаются ученые стран-участников Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР). Проведенные исследования показали, что наше образование далеко не только от насущных потребностей предприятий, но и вообще от жизни» [12]. Нам приходится констатировать, что выпускник российского учебного заведения любого уровня, как правило, не справляется с обновленными функциями и, особенно, с задачами создания и освоения современных технологий совершенствования самого производства. В связи с этим встаёт вопрос поиска критериев сущностной оценки качества рабочей силы всех категорий и технологий их подготовки в условиях 5-го и 6-го технологических укладов. Ответ на него, являясь основой обеспечения качественного современного трудового ресурса регионов России, представляет собой научную проблему выбора качественных критериев оценки рабочей силы, соответствия их требованиям дня.

Постановка задачи исследования. Потребность в кадрах на перспективу также должна быть сбалансирована с возможностями системы обучения.

Ключевыми инструментами планирования трудовых ресурсов являются разработка их баланса и его прогноз. Существующая система прогнозирования ориентирована на количественные оценки занятых по видам деятельности, полу, возрасту, ступеням профессионального образования и по уровням образования. Требуется дополнить признаки классификации трудовых ресурсов их качественной оценкой. Приведем несколько фактов. «Как показывают исследования, 25% компаний считают ключевым ограничением для инновационного развития отсутствие необходимых кадров. Почти 70% компаний считают, что столкнутся с нехваткой кадров в течение ближайших 2-3 лет. Наконец, нехватка кадров нужной квалификации ограничивает текущее развитие 60% компаний» [2]. Уместно задать вопрос: о какой квалификации идет речь? По данным Агентства стратегических исследований [6] высокопроизводительные технологии VI технологического уклада требуют от работника надпрофессиональных компетенций («гибкое» мышление, softskills), неких универсальных человеческих способностей (компетенций будущего). Ключевая проблема перехода к цифровой экономике: в новом технологическом укладе, вследствие использования NBIC технологий в отраслях народного хозяйства, могут возникнуть значительные группы населения, не готовые к своей самореализации [14]. Соответственно нужен новый подход к систематизации трудовых ресурсов при составлении их баланса. Основой этого подхода должны быть оценки «уровня освоенной деятельности человеком», который отражает потенциальные (врожденные) и приобретенные способности человека к профессиональной деятельности.

Методологической основой исследования выступает подход, основанный на работах классиков и ведущих ученых профессиональной педагогики и психологии, организации производства. Это, прежде всего, трехмерное поле квалификаций (академик А. М. Новиков), важнейшим в котором является вектор образованности (уровень освоенной деятельности), на практике фиксируемый «категорией» работника.

Традиционная «квалификация» является характеристикой, интегрирующей освоенные знания, умения, навыки, отражающие сложность работы и фиксируемые «разрядом», и важный для нас опыт деятельности определённого уровня и связанные с ней образ мышления и мотивационную сферу. Выполняя свои трудовые функции, работник всегда стремится выполнить их на уровне, вменённой ему типичной для него деятельности, иногда освоенная деятельность не отвечает запросу официального функционала, иногда профессия «тормозит» работника. Следовательно, важно формировать не столько профессиональный, сколько деятельностный потенциал работника (см. табл. 2).

Идея деятельностной характеристики оценки трудовых ресурсов разрабатывается в лаборатории развития профессионального образования исследовательского центра РАО при Ярославском государственном педагогическом университете им. К.Д. Ушинского под руководством доктора педагогических наук Юдина В.В и при участии доктора технических наук профессора Брагиной З.В.

Методический инструментарий ее реализации разработан и многократно апробирован в Ярославской и Костромской областях, городах этих областей, в организациях разных отраслей хозяйственного комплекса и социальной сферы. Результаты обсуждались экспертными группами, административными органами. Итоги оценки уровня освоенной деятельности населения (или сотрудников организации) помогали понять фактическое состояние качества трудовых ресурсов и направлений его адаптации к постоянно изменяющимся требованиям производственной среды.

В рамках наших рассуждений под качеством трудовых ресурсов понимается совокупность различных показателей образования, профессиональной квалификации тех, кто работает, их здоровья, эмоционального настроения, добросовестного отношения к работе, желания и способности производительно трудиться. Эта совокупность может рассматриваться и измеряться в рамках методологии анализа уровня образовательного результата (освоенной деятельности). Обстоятельное изложение методологии подхода к оценке уровня освоенной деятельности трудовыми ресурсами мы изложили в статье, опубликованной в журнале «Экономика труда» [1].

Предложенный способ оценки качества трудовых ресурсов позволяет установить (получить) структуру работников, владеющих конкретным уровнем склонности и способности освоить и исполнить определенный уровень деятельности (см. табл. 2).

Таблица 2

Уровни опыта работника

Ключевой элемент опыта разного уровня (В.В. Юдин)	Активность деятельности напряженность интеллектуальных сил / отношение к самой деятельности, типичные мотивы (Т.И. Шамова)	Уровень освоенной деятельности	Характеристика личности профессионала
Формальные знания	Понимание, воспроизводящая активность / послушное выполнение поручений	Формальная (исполнительская деятельность)	Формальный исполнитель
Умения	Обдумывание, интерпретирующая активность / желание выполнить задание качественно	Сущностная репродукция (грамотная самостоятельная деятельность)	Грамотный исполнитель

Творческое мышление	Самостоятельный поиск, творческая активность / желание разрешить проблему, создать уникальный продукт	Творческая (продуктивная деятельность, реализуемая по собственному плану)	Творец
Эмоционально-ценностное отношение деятельности (личностная характеристика)	Решение задач, имеющих личный смысл / работа как сфера самореализации	Субъектная (полноценная деятельность, выстроенная на основе личностных смыслов)	Личность, обладающая субъектным уровнем опыта (владеющая «полноценной деятельностью»)

В качестве инструмента в рамках диагностики применялась «Методика определения деятельностного потенциала работника» (авт. Юдин В. В., Яшков А. Б.). Методика позволяет квалифицировать профессиональные характеристики работника с позиций соответствия их современным технологическим и социальным.

В качестве ключевой характеристики принят «уровень освоенной деятельности», то есть приобретенная во время обучения и социального общения способность и готовность человека включаться в деятельность определённого уровня: формально-репродуктивную, сущностно-репродуктивную (умелую), творческую и полноценную – субъектную деятельность, цели которой ставятся самим работником (человеком). Уровень деятельности, которым владеет работник, проявляется в реальной ситуации, считывается через наблюдение, но опыт закрепляется в типичных отношениях, позиции человека в деятельности, мотивах поведения, которые можно «схватить» через ответы на вопросы анкеты.

В таблице 3 приведены показатели проявления компонентов деятельности (мотивационного, деятельностного, рефлексивного, а также масштаба ответственности). Последний компонент, масштаб ответственности особо важен, так как нас интересует не столько психологическая характеристика – субъектность, сколько субъектный уровень опыта действующего человека, что требует принятия ответственности за дело, себя, команду, предприятие, регион, страну.

Таблица 3

Особенности психологических компонентов деятельности различных уровней

Уровень освоенной деятельности	Компоненты деятельности	Психологические характеристики
Формальный	Мотивационно-ценностный	Получение внешнего одобрения, послушность. Мотивация с ориентацией на конкретный зримый внешний результат
	Организационно-деятельностный	Позиция пассивная. Модель деятельности стереотипная, задачи конкретные. Склонность избегать личной ответственности.
	Масштаб ответственности	Ограниченный, охватываемый прагматичными, часто меркантильными интересами
	Рефлексивный	Субъект не склонен к самонаблюдению, самооценка стабильная, нередко неадекватная. Не соотносит свои знания и действия
Сущностный	Мотивационно-ценностный	Присутствует личная убежденность в целесообразности действий. Развитие собственных умений представляется ценностью. Выбирает сложные задачи, требующие понимание сути процесса.

Уровень освоенной деятельности	Компоненты деятельности	Психологические характеристики
	Организационно-деятельностный	Действия не носят шаблонного характера, профессиональная направленность, способен к самостоятельному принятию оптимальных решений. Межличностные отношения носят прагматизированный характер.
	Масштаб ответственности	За порученное дело, которое надо качественно, неформально выполнить
	Рефлексивный	Не осознает себя как субъекта, скорее – как профессионала, крепко интегрировавшегося в социум благодаря своим компетенциям. Склонен решать проблемы объективно, без личностных акцентов.
Творческий	Мотивационно-ценностный	Возможность развития своих способностей. Принимает сложные задачи. Нахождение нестандартных путей решения проблем. Мотивация преимущественно ориентирована на процесс достижения нового результата, целесообразность которого принимается без критики. Присутствует, но не всегда, парателический компонент в мотивации (акцентирующий процесс деятельности)
	Организационно-деятельностный	Деятельность регулируется автономно. Ценность – в самой деятельности. Привлекает нестандартная деятельность, открытые проекты.
	Масштаб ответственности	Превышает стандартную ситуацию, для решения необходимо увидеть проблему, шире взглянуть на ситуацию, усовершенствовать правила
	Рефлексивный	Сформирована собственная система ценностей, оценка субъективной удовлетворённости решением задачи, в частности с позиций возможного саморазвития.
Субъектный	Мотивационно-ценностный	Самореализация. Целеполагание самостоятельное. Направленность на ценности высокого порядка, общечеловеческие.
	Организационно-деятельностный	Активность, инициативность, ответственность.
	Масштаб ответственности	Выходит за рамки собственно профессиональной деятельности и охватывает её миссию, влияние на устройство общества и предельно – мира
	Рефлексивный	Самооценка, оценка окружающей действительности – с опорой на сформированные внутренние критерии. Ассертивная позиция. Оценка событий с учетом возможности самореализации.

Следует указать на то, что при разработке анкеты в качестве ключевой характеристики принят «уровень освоенной деятельности» (табл. 3). Под ней понимают врожденную и приобретенную во время обучения и социального общения способность человека к активной профессиональной деятельности. Установить эту способность можно только путем непосредственного общения с человеком или анкетирования.

Прикладная интерпретация и иллюстрация полученных результатов исследования. Методика позволяет получать идеальный и реальный профили деятельности работника, а также раскладывать по уровням отдельные её проекции: мотивационную составляющую деятельности, операционную, рефлексивную, а также фиксировать соответствующий уровню деятельности масштаб личности (зону

притязаний). Свое актуальное применение методика нашла в работе с коллективом одной из Костромских компаний IT-профиля.

Задача представляемой анкеты – зафиксировать уровень образованности (в деятельностном аспекте) сотрудников компании для перспективной оценки потенциала трудового ресурса данной организации. Общее число респондентов, участвовавших в опросе – 48 человек (сотрудники всех подразделений компании различных возрастных групп и стажа трудовой деятельности). Общие характеристики исследованной группы респондентов приведены на рисунке 1.

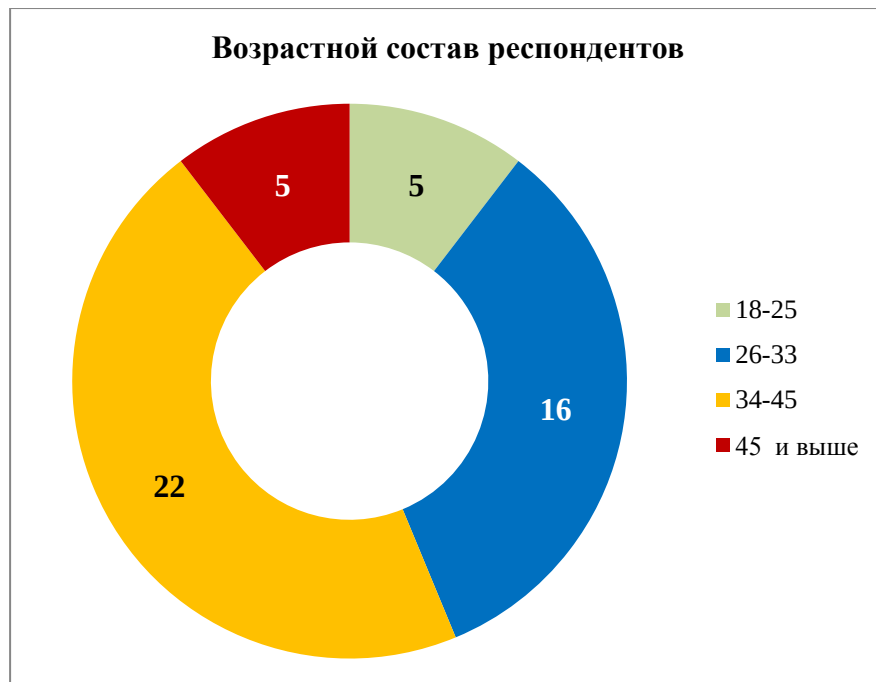


Рисунок 1. Возрастная характеристика выборки.

Уровни освоенной деятельности (типы образовательного результата) в целом по коллективу отражены на рисунке 2.

На рисунке видно, что три типа освоенной деятельности (субъектный, сущностный и продуктивный) выражены умеренно и в реальном и идеальном восприятии респондентов практически совпадают. Существенное расхождение мы наблюдаем по формальному типу освоенного типа деятельности. В идеальном представлении он должен быть больше выражен. Возможно, в среднем сотрудники не совсем удовлетворены базисными составляющими своей трудовой деятельности, например, характером организации работ и заработной платой. Следует отметить, что такой результат не является типичным.



Рисунок 2. Соотношение реального и идеального профилей в коллективе.

Далее нами рассмотрены результаты, касающиеся состояния конкретных психологических компонентов в контексте их сочетания с уровнями освоенной деятельности, что позволяет конкретизировать данные исследования.



Рисунок 3. Выраженность компонентов деятельности по уровням образовательных результатов в целом по коллективу

Выраженность психологических компонентов деятельности по уровням образовательных результатов в целом по коллективу отражены на рисунке 3.

В ходе текущей деятельности сотрудники опираются в основном на свои компетенции и рассматриваются в компетентностном ключе. Отмечено, что они

способны к нестандартным решениям. В основе мотивации коллектива – организованность, выполнение четких планов, развитие и продвижение вперед. К лишней рефлексии работники не склонны. Ответственность высокая, выходит за рамки тривиальных задач. В целом по данному прикладному исследованию можно сформулировать следующие основные выводы:

- в среднем сотрудники в целом не совсем удовлетворены базисными составляющими своей трудовой деятельности – например, характером организации работ или заработной платой;
- руководство оценивает желаемую ситуацию на формальном и сущностном уровнях, то есть ожидает от сотрудников четкого и компетентного выполнения трудовых функций. При этом упор делается именно на грамотное исполнение, без направленности на самореализацию;
- группа молодых сотрудников 18-25 лет желает реализации, при этом очень высоко оценивает материальную сторону деятельности (ЗП, стабильность, уверенность в обеспеченности);
- сотрудники 26-33 лет по сути, руководствуются теми же мотивами, при этом доля желания самореализации и личностного смысла в работе выше;
- группа сотрудников 34-45 лет дает сходную картину: осознанность собственных компетенций и необходимости реализации в совокупности с хорошим материально-организационным базисом;
- группа респондентов старше 45 лет стремится к увеличению творческой составляющей в деятельности;
- сотрудники со стажем работы до 5 лет хотят большей ЗП и, возможно, большей уверенности в будущем, стабильности. Остальные уровни освоенной деятельности выражены весьма умеренно;
- работники со стажем 5-10 лет стремятся к самореализации, подкрепленной хорошим формальным компонентом (организация труда, ЗП);
- респонденты со стажем 11-15 лет желают развития компетенций и материальной стабильности;
- сотрудники со стажем 16-20 лет ожидают в идеале большего развития компетенций, причем, скорее всего, от собственных коллег;
- сотрудники со стажем более 20 лет стремятся к свободе в деятельности и сложным задачам, что сочетается у них с хорошим развитием компетентностной составляющей. Имеется в виду не абстрактная самореализация, а именно творческая и наполненная текущая деятельность;
- в целом (по обследованному коллективу) преобладают мотивационный и организационно-деятельностный компоненты деятельности. Важна четкая постановка задач, ценятся компетенции, материальные стимулы;
- в группе работников 18-25 лет сильно выражена мотивация саморазвития и осмысления своего места в мире. В оргдеятельностном плане силен компетентностный компонент, способны гибко решать поставленные задачи;
- в группе 26-33 лет мотивы направлены на саморазвитие в сочетании с хорошим финансовым подкреплением. Ценится четкое выполнение задач, в группе 34-45 лет аналогичная ситуация;
- в группе старше 45 лет очень важен фактор масштаба ответственности. Она, в сочетании с важностью компетенций, находится в сфере самореализации и ощущения важности собственной деятельности.

Современная трактовка непрерывного образования делает акцент на непрерывном самообразовании, что возможно при достаточном развитии творческой и субъектной составляющих опыта человека, то есть на профессиональной подготовке и профессиональном образовании на основе базового общего образования. Трудовой ресурс завтра – выпускники школ, формируемые сегодняшними педагогами. Вот пример: минимальный (фоновый) уровень субъектности выпускников, обеспечиваемый костромскими школами – 10% (обладатели вузовских дипломов Костромы – 22,2%). В сравнении с ярославскими школьниками – соответственно 30%, при том, что педагоги в идеальном формате на 45% ориентированы на субъектный уровень опыта выпускника. Низкие показатели Костромы говорят о вполне ожидаемой стагнации производства и социума, закладываемой общеобразовательной школой.

Заключение. Практическое применение предложенного толкования параметров «качества трудовых ресурсов» и критериев его оценки позволит повысить результативность мер, осуществляемых в регионах для обеспечения сбалансированности спроса и предложения трудового ресурса в соответствии с требованиями формирующегося технологического уклада. Методика позволяет квалифицировать профессиональные характеристики работника с позиций соответствия их технологическим и социальным требованиям производства по ключевому основанию – его способности включаться в деятельность определенного уровня. Поскольку современное производство отличается динамичностью, то от работника, занятого в нём, требуется самостоятельность в выборе методов решения профессиональных задач, принятии решений и даже постановке целей.

Исследование, проведенное в Костроме и Ярославле в 2016-2019 годах, показало действенность методики в качественной оценке трудового ресурса. Осознание и практическое использование в разработке баланса трудовых ресурсов оценки «уровня освоенной деятельности» и использование построенного на данной основе инструментария оценки качества трудовых ресурсов будет способствовать повышению достоверности целого комплекса количественных оценок состояния рынка труда и обеспеченности кадрами разных сфер деятельности и разных организаций в следующих аспектах:

(а) получение сбалансированной профессионально-квалификационной структуры спроса и предложения рабочей силы, повышение эффективности использования трудовых ресурсов, в частности, определение структуры социального заказа к профессиональной школе с дифференциацией реального и востребованного уровней профессиональной деятельности;

(б) прогнозирование структуры занятого в хозяйственном комплексе населения территориального образования в разрезе сфер и видов экономической деятельности (ОКВЭД);

(в) обеспечение соответствия направлений подготовки профессиональной школы заданной структуре востребованных профессионалов;

(г) выраженность тенденций запроса современного производства к системе профессионального образования, в частности, корректировка системы образования для кадрового обеспечения создаваемых высокотехнологичных рабочих мест региона;

(д) требования к ведущему типу педагогического процесса профессионального учебного заведения (уровень ССУЗ - ВУЗ), отвечающие запросам современного производства (для педагогов и администраторов профессионального образования).

Немаловажной задачей, которую позволяет решить многократное применение методики (мониторинг трудовых ресурсов), является:

во-первых, определение фокуса социальной востребованности общего профессионального образования и ориентиров общего среднего образования с позиций уровней освоенной деятельности;

во-вторых, адаптация системы образования в регионе таким образом, чтобы она была

в-третьих, ориентирована на потребности развития хозяйственной и социальной сфер и заранее учитывала наличие потенциально заинтересованного в профессиональном самоутверждении населения.

Список литературы

1. Брагина З.В., Юдин В.В., Никерина Е.В., Яшков А.Б. Подготовка квалифицированных кадров для высокотехнологичных рабочих мест: междисциплинарный подход // Экономика труда.-2017.-Том 4.-№ 2. -doi: 10.18334/et.4.2.38115 (режим доступа <https://bgscience.ru/journals/et/current>).
2. Глазьев С.Ю. Теория долгосрочного технико-экономического развития.- М.: ВлаДар, 1993.
3. Демин В.М. Профессиональное образование России: доступность, качество, эффективность [Электронный ресурс]. - сайт-www.krstc.ru (дата обращения: 22.05.2013 г.).
4. Денисов А.Р. Forecast of the dynamic sandstructure of labour resources of the Kostroma region till2025; contract No. 03-of-16 from 04.10.16.]
5. Каблов Е. «Шестой технологический уклад» // Наука и жизнь. 2010 .- №4(режим доступа:<https://www.nki.ru/archive/articles/17800/>) .
6. Кулешов Александр. Академик РАН, ректор Сколковского института науки и технологий (Сколтех).
7. Леонова Е. В. Психологическая готовность инженера к инновационной профессиональной деятельности. Материалы 15-ой (юбилейной) конференции «Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития». 26-27 сентября 2017 года.
8. Минцберг Г. «Менеджмент: природа и структура организаций» - М.: Эксмо, 2009.- 595с.
9. Поваренков Ю.П. Структурно-уровневый подход к периодизации профессионального становления личности. // Ярославский педагогический вестник - 2017 - № 6.-С. 212-219.
10. Технологии Четвертой промышленной революции / Шваб К. Девис Н. [ShapingtheFourthIndustrialRevolutionKlausSchweb, Nicolas Davis World Economic Forum® 2016 - All rights reserved]. Оформление. ООО «Издательство «Э». 2016(режимдоступа:<https://mybook.ru/author/klaus-shvab/tehnologii-chetvertoi-promyshlennoj-revolycii/reader/>).
11. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. Монография. - М.: «Наука», 1982.
12. Электронный ресурс // Режим доступа: <http://www.nitpa.org/neoeconomika-kak-strategiya-razvitiya-ekonomiki-2/>
13. Юдин В.В., Яшков А.Б. Методика определения деятельностного потенциала работника / Лаборатория ПО Центра РАО при ЯГПУ им.К.Д.Ушинского. г. Ярославль, 2017.
14. Юдин В.В. Технологическое проектирование педагогического процесса: монография / В.В. Юдин. – Москва: Университетская книга, 2008. - 300 с.

УДК 37.016:54

Василевская Елена Ивановна

к.хим.н., доцент

Сечко Ольга Ивановна

старший преподаватель

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ХИМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Рассмотрена преемственность в реализации интерактивных методов обучения при переходе от школы к университетскому химическому образованию на примере использования технологии «перевёрнутый класс».

Ключевые слова: непрерывное химическое образование, методы обучения, технология «перевернутый класс».

Vasilevskaya Elena
candidate of chemistry, associate professor

Sechko Olga
senior lecturer

SUCCESSION IN IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE TEACHING METHODS IN THE SYSTEM OF CONTINUOUS CHEMICAL EDUCATION

Abstract. The continuity in realization of interactive teaching methods in the transition from school to university chemical education is considered at the example of using the “Flip Class” technology.

Keywords: continuous chemical education, teaching methods, “Flip Class” technology.

Реализация единого образовательного пространства, как в рамках стран СНГ, так и в странах ЕС, требует формирования единой системы подходов к содержанию образования, способам реализации и оценивания итогов образовательного процесса. Содержание образования нормируется через систему образовательных стандартов и учебных программ на разных уровнях обучения. Разрабатываются и единые подходы к оцениванию учебных достижений студентов. В настоящее время в странах ЕС в системе высшего образования реализуются системы перевода и накопления кредитов (зачетных единиц) ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System) и ECVEET (The European Credit System for Vocational Education and Training), благодаря которым результаты обучения формализуются и могут быть учтены при смене образовательной программы или при переходе из одного учебного заведения в другое. Подобные системы учета зачетных единиц разрабатываются и используются в образовательном процессе в Республике Беларусь, Казахстане и других странах [1, 2].

В то же время в области методики преподавания существуют различные подходы и реализуются различные образовательные технологии, что, впрочем, вполне оправданно. Так, например, информационно-коммуникационная технология (ИКТ) может реализовываться с использованием широкого набора методов, включая технологию дополненной реальности [3]. Особую роль в современном образовательном процессе играют интерактивные методы обучения, нацеленные на взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом, и на доминировании обучающихся в учебном процессе. Применение интерактивных методов в преподавании призвано формировать личность, обладающую творческим потенциалом, активно воспринимающую процесс обучения и критически оценивающую результаты достигнутого. В литературе среди интерактивных методов выделяют эвристические подходы, исследовательский метод, проектное обучение, метод кейсов, мозговой штурм, творческие мастерские и другие [4, 5]. Однако, как следует из анализа литературы, в настоящее время преемственность между реализацией различных методов и технологий обучения в системе «средняя школа – высшее профессиональное образование» выражена недостаточно. Рассмотрим этот вопрос более подробно на примере использования технологии перевернутого обучения (модели «перевернутый класс») в системе непрерывного химического образования.

Технология перевернутого обучения была предложена в 2007 г. Дж. Бергманном и А. Самсом именно для изучения химии [6, 7], хотя впоследствии активно реализуется при изучении разных предметов на разных уровнях обучения (см. например [8, 9]).

Данная технология предусматривает предоставление обучающемуся нового учебного материала в аудиовизуальном формате для работы с ним вне класса/аудитории. Последующие занятия в классе направлены на активную совместную деятельность обучаемого и обучающего по выполнению эвристических заданий, проектов, решению ситуационных задач, критическому анализу самостоятельно освоенного содержания. Таким образом, задачи и содержание внеаудиторной и аудиторной работы меняются местами («переворачиваются»), что находит свое отражение в самом названии данной технологии.

Рассматриваемый подход позволяет развить у обучающихся умения работать с учебной литературой, осуществлять поиск информации, способствует воспитанию самостоятельности. С нашей точки зрения, использование технологии «перевернутый класс» в школьной практике, особенно на ранних этапах обучения, несколько затрудняется неоднородностью обученности и интересов учащихся, недостаточной сформированностью у них общеучебных умений. В то же время в литературе имеется достаточно много примеров использования этой технологии именно в школьном образовании.

При переходе от школьного к университетскому образованию важную роль занимает обучение на стадии подготовки к профессиональному выбору и самореализации – доуниверситетское образование. Обучение на факультете доуниверситетского образования (ФДО) можно рассматривать как один из важнейших этапов процесса непрерывного образования. Технологии обучения при этом, сохраняя специфику школьного образования, содержат элементы и приемы, характерные для высшей школы. В процессе преподавания в системе доуниверситетского образования следует учитывать необходимость подготовки слушателей к новым видам учебной деятельности, усвоению принципов обобщения и развития понятий, продолжение формирования ряда общеучебных и общеинтеллектуальных умений. С учетом того, что учебный материал уже в большей или меньшей степени усвоен слушателями факультета доуниверситетского образования в период обучения в школе, технология «перевернутый класс» может активно использоваться в процессе обучения.

Приведем примеры использования этой технологии при изучении химии слушателями ФДО Белорусского государственного университета (БГУ). Подготовительный этап к работе по данной технологии заключается в том, что преподаватель выбирает тему, не требующую сложных объяснений, обилия задач и подходов, с которыми слушатели не встречались ранее. Например, при изучении темы «Химические реакции» предполагается изучить следующие разделы:

- классификация химических реакций;
- окислительно-восстановительные реакции;
- скорость химических реакций и факторы, ее определяющие;
- обратимые химические реакции, химическое равновесие, смещение химического равновесия.

При этом слушатели видят порядок изучения темы и оценивают перспективу последующей работы. Далее объявляется тема и цель занятия, описывается задача, комментируются информационные источники, включающие литературу в традиционном бумажном варианте и ссылки на видеолекции в Интернете. Для подготовки к занятию по определенному разделу темы слушателей делим на две группы, поставив каждой группе задачу: найти, изучить и проанализировать информационные источники по теме, определить и обосновать причинно-следственные закономерности, составить информационно-логическую схему

объяснения темы, выполнить определенные задания, упражнения, решить расчетные задачи. Группы выбирают лидеров, которые обобщают полученную информацию и представляют ее в цельном виде в любой форме.

Занятие в аудитории начинается с того, что слушатели первой группы (докладчики) объясняют теорию вопроса на основе подготовленной информационно-логической схемы, выполнения заданий, решения задач. Участники второй группы (содокладчики) рецензируют и дополняют ответы. На следующем занятии группы меняются ролями. Анализ ответов и дополнений позволяет преподавателю оценить уровень владения учебным материалом, акцентировать внимание на сложных вопросах темы.

В аудитории также может использоваться метод письменного взаимного анализа изученной темы. При этом слушатели получают задание, которое необходимо выполнить на листе бумаги, разделенном на две части. В левой части листа в течение 15-20 минут они записывают информационно-логическую схему изученного материала, ответы на конкретные задания по теме. Затем слушатели обмениваются листами с выполненными заданиями друг с другом. Обмен может быть случайным: преподаватель собирает работы и раздает их для анализа в любом порядке, либо для изучения взаимоотношений в группе можно предложить участникам самим выбрать себе рецензента. Задача рецензентов – в течение последующих 15 минут не только оценить, но и проанализировать и дополнить ответы записью на правой части листа. Далее проводится обсуждение изученного материала в парах с привлечением преподавателя в качестве арбитра и консультанта. В этом случае существенно меняется роль преподавателя: вместо поучающего «слушай меня, делай как я» он становится соучастником процесса обучения.

При этом у обучающихся формируются умения делать правильный выбор, находить ошибки и противоречия, определяя способ их корректировки и разрешения, излагать различные точки зрения на один и тот же вопрос. В процессе такой работы формируется также культура дискуссии, уважение к другой позиции.

В качестве примера реализации технологии «перевернутый класс» в системе высшего химического образования рассмотрим методику проведения занятия по теме «Химические сенсоры» в рамках специальной дисциплины для студентов 3 курса химического факультета Белорусского государственного университета. Предварительная внеаудиторная работа заключается в изучении информационных материалов по теме. Для этого студентам предлагается ряд подходов: просмотреть презентацию лектора или ознакомиться с содержанием лекции по конспекту в электронной библиотеке БГУ [10], посмотреть видеолекцию профессора МГУ М. Н. Румянцевой «Сенсоры на основе полупроводниковых материалов» [11] или короткий видеоролик «Understanding Chemical Sensors and Biosensors in two minutes!» [12]. После изучения представленных материалов каждый из студентов составляет таблицу «Знаю, хочу узнать, узнал» и заполняет две первые графы.

В аудитории рассматриваются результаты предварительной самостоятельной работы. Блиц-опрос позволяет выявить хорошо известную студентам информацию. В результате обсуждения графы «Хочу узнать» определяются вопросы, требующие более детальной проработки в аудитории. Дальнейшая работа осуществляется в малых группах. При формировании команды желательно, чтобы в нее вошли студенты, изучавшие информацию из разных ресурсов, поскольку она не дублируется. Каждая команда более детально знакомится с одной из групп сенсоров, рассматривает их принцип действия, определяя область применения, преимущества и недостатки использования. Затем

команда представляет итог своей работы для обсуждения и отвечает на вопросы товарищей. Преподаватель дополняет информацию, представляемую группой, акцентируя внимание на результаты работ, выполняемых на химическом факультете БГУ, и демонстрируя образцы некоторых сенсоров.

На заключительном этапе работы студенты в каждой команде составляют перечень ключевых слов по теме и, пользуясь доступной программой, создают «облако слов». Полученные «облака» выводятся на экран, обсуждаются в аудитории. Важный момент – анализ этого вида работы позволяет преподавателю выяснить, какие вопросы были усвоены, а какие остались без внимания.

Для оценивания итогов работы каждой группе предлагается составить 3-4 тестовых вопроса с единственным выбором ответа: один – по результатам собственной работы, остальные – по материалам сообщений других групп. Эти задания будут частично использоваться в контрольной работе, завершающей изучение темы. Дополнительно студенты получают индивидуальное внеаудиторное задание: на специализированных порталах (Chemport, Nanometer) или в других источниках найти 1-2 примера последних разработок в области химических сенсоров, кратко их описать, переслать преподавателю и выложить в чат группы. В результате у каждого студента сформируется массив актуальной информации, которая будет использоваться в дальнейшем. Результаты этой работы учитываются в рейтинговой оценке.

Естественно, что приведенными примерами не исчерпываются возможности применения технологии «перевернутый класс» в системе непрерывного химического образования. На химическом факультете БГУ имеется опыт реализации образовательного процесса и с использованием других инновационных методов обучения [13, 14]. Однако выбор в пользу применения интерактивных технологий обучения не должен стать самоцелью: ведь каждую из технологий необходимо внедрять с учетом учебных целей и задач, особенностей учебной группы, интересов и потребностей обучающихся, уровня сформированности их компетенций. При этом существенно меняется роль преподавателя. Как уже отмечалось выше, он из человека, транслирующего знания, переходит на позицию модератора, осуществляющего помощь в анализе информации, ее интерпретации и использовании.

Список литературы

1. Макаров А. В. Болонский процесс: европейское пространство высшего образования / А. В. Макаров. – Минск : РИВШ, 2015. – 260 с.
2. Жилбаев Ж. О. Модернизация высшей школы Казахстана: реализация принципов Болонского процесса / Ж. О. Жилбаев, Н. Ж. Шаханова // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития / сост. Н. А. Лобанов [и др.], под науч. ред. Н. А. Лобанова. – Вып. 13. – СПб : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2015. – Ч. 1. – С. 152–156.
3. Lamanauskas V. Reflection of education / V. Lamanauskas. – Siauliai, 2017. – 244 p.
4. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение / А. П. Панфилова. – М. : Академия, 2009. – 192 с.
5. Bryan C. Innovative Assessment in Higher Education: A Handbook for Academic Practitioners / C. Bryan, C. K. Clegg. – Routledge : London and New York, 2019. – 256 p.
6. Bergmann J. Flip your classroom: reach every student in every class every day / J. Bergmann, A. Sams. – ISTE, ASCD, 2012. – 120 p.
7. Bergmann J. Flipped learning for elementary instruction // J. Bergmann, A. Sams. – ASCD, Alexandria VA, 2016. – 150 p.
8. Курвитс М. «Перевернутый класс». Что переворачиваем? / М. Курвитс, Ю. Курвитс // Управление школой. – 2014. – № 7/8. – С. 38–40.
9. Григорьева О. Н. Перевернутое обучение в образовательном процессе: сущность, преимущества, ограничения / О. Н. Григорьева // Высшая школа. – 2018. – № 6. – С. 50–53.

10. Василевская Е. И. Химия поверхности: конспект лекций [Электронный ресурс]. – URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/46290>.
11. Румянцева М. Н. Сенсоры на основе полупроводниковых материалов [Электронный ресурс]. – URL: https://youtu.be/r8bM_uRLcIM.
12. Understanding Chemical Sensors and Biosensors in two minutes! [Электронный ресурс]. – URL: <https://youtu.be/8-Gtr6eWSTY>.
13. Василевская Е. И. Инновационные формы и методы обучения в университетском химическом образовании / Е. И. Василевская // Актуальные проблемы химического образования в средней и высшей школе: сборник научных статей / Витеб. гос. ун-т; редкол.: И. М. Прищепа (гл. ред.) [и др.]; под ред. проф. Е. Я. Аршанского. – Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2018. – С. 201–203.
14. Сарвинова А. В. Метод кейсов в лабораторном практикуме по неорганической химии / А. В. Сарвинова, Е. И. Василевская // Актуальные проблемы химического образования в средней и высшей школе: сборник научных статей / Витеб. гос. ун-т; редкол.: И. М. Прищепа (гл. ред.) [и др.]; под ред. проф. Е. Я. Аршанского. – Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2018. – С. 297–299.

УДК 373.5

Генг Варвара Антоновна

к.э.н., доцент

Андреева Алла Викторовна

старший преподаватель

РОЛЬ И МЕСТО НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ МОТИВАЦИОННОГО ПРОФИЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Целью данной статьи является анализ мотивационного ядра педагогических работников, выделены и рассмотрены его основные составляющие, предпринята попытка оценки их значимости для преподавателей. Изучены мотивы, побуждающие к профессиональному развитию.

Ключевые слова: мотивация, мотив, оплата труда, профессиональный рост, самореализация, социальные связи.

Geng Varvara

candidate of economics, associate professor

Andreeva Alla

senior lecturer

THE ROLE AND PLACE OF CONTINUOUS EDUCATION IN FORMATION OF THE MOTIVATIONAL PROFILE OF A TEACHER OF A HIGHER SCHOOL

Abstract. The paper aims to analyze the motivational profile of university employees. The authors highlight and discuss the main components of the motivational profile attempting to assess the significance of those components for the university teaching staff. Besides, they explore the motives that stimulate professional development of university employees.

Keywords: motivation, motive, salary, professional growth, self-fulfillment, social relations.

Основная цель государственного регулирования экономики заключается в обеспечении устойчивого роста конкурентоспособности страны на мировом рынке, обеспечении благосостояния всего общества, каждой семьи, каждого отдельно взятого человека. Именно на достижение этих целей ориентированы приоритетные национальные проекты (далее ПНП) майского (2018 г.) Указа Президента В. Путина.

Реализация национальных проектов в большей степени направлена на развитие человеческого капитала. Об этом свидетельствуют такие ПНП, как: «Здравоохранение», «Образование», «Жилье и городская среда», «Демография»,

«Экология и культура». Они должны продемонстрировать положительный синергетический эффект и способствовать достижению национальных целей, таких как: естественный рост населения, увеличение ожидаемой продолжительности жизни населения, устойчивый рост реальных доходов, снижение уровня бедности, улучшение жилищных условий. Все это будет способствовать улучшению качества жизни населения.

Что касается современной системы высшего образования, то для нее характерно усиление конкурентной борьбы между вузами как на отечественном, так и на зарубежных рынках.

Повышение качества высшего образования – одна из важнейших задач государства, для решения которой необходимо активно формировать кадровый потенциал на обозримое будущее.

Ведущие отечественные вузы заметно продвинулись в мировом рейтинге. Так, по данным QS–2018 двадцать семь российских вузов вошли в опубликованный рейтинг QS World University Rankings 2018/2019, в котором представлены лучшие университеты мира, а по версии британского журнала Times Higher Education (THE) 35 российских вузов вошли в рейтинг лучших университетов мира, более того, количество представителей России возросло по сравнению с прошлым (2017 г.) годом на восемь учебных заведений, несмотря на трудности, связанные с жесткой конкуренцией, прежде всего со стороны быстро развивающихся вузов азиатских стран.

Государство ставит перед собой амбициозные цели в области высшего образования: стимулировать увеличение экспорта отечественного высшего образования.

Можно констатировать положительную тенденцию выхода российских вузов в международное пространство, их позиционирование в международных рейтингах. Конкурентоспособность государства зависит в том числе от возможности экспортирования образовательных услуг, так как это способствует продвижению отечественных социальных, технологических и экономических стандартов в мировом пространстве.

Однако усиление глобальной конкуренции в образовательной среде обуславливает необходимость разработки новых подходов к работе с сотрудниками образовательных учреждений. Совершенствование системы мотивации персонала вузов будет способствовать формированию принципиально нового, конкурентоспособного преподавательского корпуса, привлечению в вузы молодых, талантливых специалистов.

Для модернизации системы мотивации в отечественных образовательных учреждениях стоит учитывать положительный зарубежный опыт. Формирование и сохранение высококвалифицированного преподавательского корпуса в условиях усиления конкурентной борьбы в образовательной сфере становится приоритетной задачей для руководства вуза. Многочисленные социологические исследования свидетельствуют о том, что персонал, мотивированный на работу и достижение высоких целей, демонстрирует большую эффективность и успешность в образовательном процессе. Комплексные модели мотивации с акцентом на самоактуализацию, учет разнообразия социальных ролей и профессионального опыта являются основой формирования системы мотивации персонала вуза [2, с. 137].

Многие исследователи обращают внимание на значительную корреляцию между мотивацией персонала образовательных учреждений и стилями руководства. Особое внимание уделяется вопросам взаимосвязи удовлетворенности трудом, условиями

труда и мотивацией труда сотрудников вузов. В современных условиях формирование эффективной кадровой политики невозможно без учета мнения работников вуза.

Реформирование отечественной системы высшего образования актуализирует необходимость разносторонних исследований трудовой мотивации и удовлетворенности трудом работников вузов с целью оптимизации состава, совершенствования кадрового потенциала, повышения лояльности профессорско-преподавательского состава к вузу, усиления мотивации трудовой деятельности.

Однако современные отечественные исследователи большее внимание уделяют различным аспектам трудовой мотивации, факторам и способам формирования систем мотивации труда, нежели оценке удовлетворенности трудом различных категорий вузовского персонала.

Ряд авторов анализируют взаимозависимость конкурентоспособности и профессиональной успешности сотрудников вуза, влияние научных школ на формирование позитивной мотивации персонала, влияние нематериальных стимулов на трудовую мотивацию сотрудников вузов, в том числе мотивы, связанные с содержанием и условиями труда [4, с. 30].

Реформирование системы высшего образования сопровождается непрерывными мониторингами деятельности вузов, регулярными министерскими проверками, как следствие, это приводит к изменениям структуры трудовой мотивации преподавателей вузов в связи с ожиданием закрытия/слияния вузов.

К факторам, влияющим на ухудшение трудовой мотивации преподавательского состава, авторы относят: существенное увеличение аудиторной и учебно-методической нагрузки, низкий уровень оплаты труда, бюрократизацию процессов в системе образования и возрастание количества отчетной документации. К сожалению, мы наблюдаем тенденцию к снижению значимости внутренних стимулов, таких как: возможность творческого подхода к образовательному процессу, реализация индивидуальных способностей, стремление заниматься научными исследованиями, передавать опыт подрастающему поколению и т. д.

В большинстве вузов наблюдается дисбаланс в заработной плате руководства вуза и профессорско-преподавательского состава, а после внедрения эффективных контрактов, по мнению авторов, эта разница еще больше возрастет.

Особый интерес представляет мотивация труда неучебного персонала российских вузов, она практически не затронута отечественными исследователями, вместе с тем большую часть сотрудников вузов составляет именно неучебный персонал (бухгалтеры, экономисты, специалисты по учебно-методической работе и др.). Старение такой категории персонала становится проблемой в условиях действия бессрочных договоров. Авторы считают, что для персонала неучебного состава основными мотивами трудовой деятельности являются «гигиенические» факторы (классификация Ф. Герцберга): величина заработной платы, стабильность и надежность вуза, возможность льготного обучения членов семьи, близость к дому и др. При формировании кадровой политики руководителям образовательных учреждений необходимо уделять должное внимание трудовой мотивации неучебного персонала [1, с. 127].

Мотивация профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава является определяющим условием качества и уровня эффективности процесса обучения в целом. Анализируя эффективность мотивации персонала с точки зрения системы взаимных обязательств, внесенных в трудовой договор, стоит отметить ряд особенностей трудовых отношений в вузах: наличие академических свобод, сложная

структура иерархии и большое количество начальствующих субъектов сообразно большому количеству видов деятельности.

Государство должно адекватно оценивать труд работников образования с доминирующей мотивацией непрерывного профессионального развития.

Стремление к непрерывному профессиональному росту обусловлено рядом факторов:

- желание увеличения дохода;
- усиление конкуренции на рынке образовательных услуг;
- стремление повысить качество оказываемых образовательных услуг;
- приверженность профессии и др.

Постоянное профессиональное совершенствование предоставляет возможность усилить конкурентные позиции преподавателя на конкурентном рынке образовательных услуг. Стремление педагогов к непрерывному профессиональному росту увеличивает их возможности дополнительного заработка в других образовательных учреждениях. Для сегодняшнего дня стало нормой, что преподаватель работает в нескольких образовательных учреждениях; конкуренция на рынке образовательных услуг воспринимается педагогами как норма, это вынуждает их постоянно совершенствовать свой профессиональный уровень, чтобы быть конкурентоспособными.

Постоянная актуализация профессиональных знаний, освоение новых технологий являются для педагогических работников инструментом для получения более высокого дохода, возможности карьерного роста, усиления позиций на рынке образовательных услуг, роста авторитета в профессиональной среде, расширения профессиональных перспектив.

Непрерывное обогащение ежедневного труда имеет мотивирующее значение для профессионального роста преподавателей, делает его более продуктивным, наполняет содержанием и профессиональным интересом, помогает продвигаться по пути инновационных возможностей обучения.

В образовательных учреждениях формируются формальные и неформальные оргструктуры, которые обеспечивают непрерывный профессиональный рост педагогических работников. Элементами таких структур могут быть семинары, конференции, круглые столы, курсы повышения квалификации, программы профессиональной переподготовки, где преподаватели в процессе работы находятся в непосредственном общении с практиками [3, с. 62].

Развитие профессионального уровня педагогических работников может осуществляться как в стенах, так и за пределами образовательных учреждений: курсы повышения квалификации, обучающие семинары, конференции различных уровней, конгрессы и т. п.

Руководители образовательных учреждений, хотя и осознают все в большей степени необходимость профессиональных коммуникаций, порой финансово способствуют обучающим поездкам по мере возможностей, однако финансовая поддержка, как правило, предоставляется ключевым специалистам и далеко не в полном объеме покрывает расходы. Зачастую преподавателям приходится ограничиваться участием в семинарах и конференциях регионального уровня. Кроме того, отсутствие на рабочем месте во время таких поездок зачастую довольно негативно воспринимается как руководством, так и коллегами.

Мотив профессионального развития ориентирован на долгосрочный период, а не на получение краткосрочной выгоды. Профессиональный рост педагогических работников способствует росту качества оказываемых образовательных услуг.

Позитивная трудовая мотивация персонала и его удовлетворенность трудом является одним из ключевых критериев, определяющих эффективность работы вуза по всем направлениям деятельности. Необходимо регулярное проведение мониторинга лояльности сотрудников вузу, степени удовлетворенности трудом, построение и корректировка мотивационного профиля, выявление особенностей трудовой мотивации различных категорий работников.

Список литературы

1. Андреева А. В., Генг В. А. Анализ структуры мотивационного профиля педагогических работников // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Экономика и управление. – 2019. – № 1. – С. 120–128.
2. Андреева А. В., Генг В. А. Региональный опыт обеспечения непрерывности образования педагогических работников (на примере Тверской области) // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития : матер. 14-й междунар. конф. – 2016. – С. 135–139.
3. Галенко В. П., Табелова О. П. Конкурентоспособность и устойчивое развитие университетской бизнес-школы // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. – 2016. – № 5 (101). – С. 60–69.
4. Скударёва Г. Н. Профессиональная мотивация педагога: научная теория и инновационная социально-педагогическая практика // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2014. – Т. 20. – С. 28–32.

УДК 37. 0175

Джумаев Маманазар Иргашевич

к.пед.н., профессор

Хайдаров Мамат Эшкуллович

д.пед.н., профессор

СТРАТЕГИЧЕСКИЙ МЕХАНИЗМ ПО ПОВЫШЕНИЮ ПРЕСТИЖА ПЕДАГОГА В УЗБЕКИСТАНЕ

Аннотация. Рассматриваются вопросы реализации задач по выбранной стратегии – она заключается в том, что сегодня учитывается своеобразие педагогической профессии, которое состоит в том, что она по своей природе имеет гуманистический, коллективный и творческий характер.

Ключевые слова: педагогическая профессия, воспитание, обучение, образование, творчество, повышение, эффектность.

Dzhumaev Mamanazar

candidate of pedagogy, professor

Khaidarov Mamat

doctor of pedagogy, professor

STRATEGIC MECHANISM FOR IMPROVEMENT OF A TEACHER'S PRESTIGE IN UZBEKISTAN

Abstract. Consideration of issues related to the implementation of the tasks of the chosen strategy is that today it has the uniqueness of the teaching profession, which is based on a humanistic, collective and creative nature.

Keywords: teaching profession, education, training, education, creativity, enhance, showiness.

Повышение престижа профессии учителя является важной основой достижения всех благих надежд.

Президент Шавкат Мирзиёев

Республика Узбекистан – одна из колыбелей мировой цивилизации. Традиция «устоз-шогирд» («учитель-ученик») имеет на нашей земле свою древнюю историю. На этот счет существует множество пословиц и поговорок. К примеру, в нашем народе говорят «устоз – отангдайулуг» («учитель свят как отец»). Но с приходом к власти нового руководства во главе с Президентом Узбекистана Ш. М. Мирзиёевым эта тема приобрела важнейший характер. Так, к примеру, руководитель республики не только неоднократно подчеркивал, что крайне важно сейчас повышать престиж педагогов, но и сделал для этого конкретные шаги. Во-первых, заработная плата педагогических работников всей структуры непрерывного образования с 1 сентября 2018 года повысилась уже на сто пятьдесят процентов. В масштабах страны это весомая цифра. Далее, если воспитатели дошкольных образовательных учреждений, учителя общеобразовательных школ, академических лицеев, профессиональных колледжей, преподаватели вузов, работники институтов переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров, Домов Милосердия, центров «Баркамолавлод», Детских и юношеских спортивных школ, а также всех других подразделений системы непрерывного образования ранее могли привлекаться к различного рода работам, типа переписи населения, выборов депутатов в районные, городские, республиканские органы, присутствия в виде фонового атрибута на различного рода собраниях и т. д., то теперь привлечение педагогов к таким мероприятиям строго-настрого запрещается и в случае нарушений, которые, к сожалению, имели место в первое время после принятия нормативного документа, наказываются.

Третьим, на наш взгляд, немаловажным изменением в повышении престижа педагога является предоставление им ряда льгот. К примеру, педагогам в числе первых предоставляются земельные участки под постройку жилья и выдаются новые комфортабельные квартиры. Удивительным стало то, что в образовательные учреждения потоком вернулись представители мужского пола, которые в свое время из-за небольшой заработной платы были вынуждены заниматься другими делами, чтобы обеспечить свою семью всем необходимым. Такой кардинальный перелом в образовании совсем скоро даст свои плоды. Поскольку, если воспитанием в учебных заведениях занимались в основном представители женского пола, то и нашим детям не хватало мужского влияния и даже мальчики не были такими мужественными, благородными, как хотелось бы всем нам.

В-четвертых, предоставляется возможность всем желающим педагогам повысить свой профессиональный уровень путем обучения в вузе. Это произошло после принятия постановления главы государства об образовании заочных и вечерних отделений обучения. Статистика приема документов воодушевляет всех сотрудников вузов, потому что желающих получить высшее образование огромное количество. При этом удивительно то, что абитуриентами также хотят стать люди предпенсионного возраста.

В-пятых, педагогам предоставляется огромная возможность для участия в государственных выборных органах, количество награжденных орденами и медалями республики возросло в 2,2–2,5 раз.

Исходя из перечисленного выше, стоит дальнейшая задача по выработке стратегического механизма повышения престижа педагога в нашем обществе. Реализация задач по выбранной стратегии заключается в том, что сегодня учитывается своеобразие педагогической профессии, которая состоит в том, что она по своей природе имеет гуманистический, коллективный и творческий характер. Кроме того, существует три взаимосвязанных пространства, без которых нельзя говорить о личности педагога и подойти к достижению намеченной цели. Этими пространствами следует считать личность учителя, его деятельность и педагогическое общение. Эти три пространства объединены единой глобальной задачей развития личности ученика. Они не накладываются друг на друга, не повторяются, не дублируются, а вступают в сложные диалектические отношения, при этом каждое из них в процессе труда учителя выступает то предпосылкой, то средством, то результатом развития.

Педагог как личность призван быть центральной фигурой учебно-воспитательного процесса, организатором деятельности учащихся. Именно он является личностью, создающей условия для самореализации личности каждого ученика. Значит, исходя из разработки в республике стратегического механизма по повышению престижа педагога, считаем, что учитель новой формации – это духовно развитая, творческая личность, обладающая способностью к рефлексии, профессиональными навыками, педагогическим даром и стремлением к новому.

Формирование престижа педагога новой формации является ведущим фактором реализации поставленных задач в соответствии с современными тенденциями развития современного образования в Узбекистане.

В Ташкентском государственном педагогическом университете имени Низами повышение престижа педагога осуществляется в следующих направлениях:

Среднегодовая учебная нагрузка понижена до 750 часов, что дает больше возможностей профессорско-преподавательскому составу работать над повышением своего научного потенциала, заниматься учебно-методической деятельностью (создавать учебники, учебные и методические пособия, научные статьи, писать диссертации).

В ТГПУ имени Низами активно приглашаются ведущие специалисты из-за рубежа, что способствует расширению кругозора, формированию нового педагогического мировоззрения профессорско-преподавательского состава, отвечающего современным общемировым требованиям. Это ведущие специалисты из престижных ВУЗов Российской Федерации, Южной Кореи, США, Малайзии, Белоруссии, Китая.

Впервые в истории независимого Узбекистана на базе ТГПУ им. Низами открыт факультет Инновационной педагогики совместно с Белорусским Государственным университетом имени М. Танка, осуществляющий свою деятельность по подготовке специалистов по трем направлениям: дошкольное образование, логопедия, психология. Таким образом идет активный обмен педагогическим опытом между профессорско-преподавательским составом двух государств.

Появились широкие возможности для повышения квалификации, стажировки, учебы в докторантуре в ведущих зарубежных вузах посредством фондов «Истеъдод», «Эл юрт умиди». Так, два преподавателя успешно окончили магистратуру в Белорусском государственном университете, в настоящее время работают преподавателями на факультете «Методики начального образования». Мирзаев Косимбой поступил в докторантуру в Петербургский государственный университет. Данный список преподавателей еще можно было бы продолжить. Посредством фонда

«Эрасмусплюс» преподаватели выезжают на стажировку, научные семинары в дальнее зарубежье. В 2017–2018 учебном году преподаватели английского и русского языков при содействии данного фонда ездили в Турцию, в университет города Эски Шехер. В 2018–2019 учебном году преподаватели и магистранты отделений английского и русского языков ездили в Норвегию для участия в гуманитарной акции «Мир без наркотиков».

Профессорско-преподавательский состав ТГПУ имени Низами принимает активное участие в международных научно-практических конференциях. Ряд преподавателей и докторантов нашего вуза ездили на подобную конференцию в Мальту. Миразизов Алишер, Магдиева Саодат, Корзун Александр принимали участие в международной конференции в России (Саратовская государственная юридическая академия). Старший преподаватель Корзун А. В. руководил секцией «Научное исследование литературы».

Многие преподаватели участвуют в международных и республиканских грантах, что дает им возможность научной самореализации и дополнительного материального стимулирования.

Повышение престижа педагога осуществляется и в рамках духовно-просветительской деятельности. Так, проводятся такие конкурсы, как «Лучший куратор года», «Лучший руководитель кружка», «Лучший руководитель кружка», «Лучший председатель женского совета», «Лучшая кафедра по духовно-просветительской работе». Номинанты данных конкурсов получают материальное и духовное поощрение, в том числе лучшие кураторы получают надбавку к зарплате 25 %. Также профессорско-преподавательский состав имеет возможность для полноценного досуга, посредством выделения путевок профсоюзом ТГПУ им. Низами в зону отдыха «Хумсон», а также в ряд других оздоровительно-профилактических санаториев нашей республики. В рамках развития внутреннего туризма 100 преподавателей в 2017–2018 учебном году посетили город Самарканд. В 2018–2019 учебном году в соответствии с утвержденным планом посетят Бухару.

Очевидно, что всем перечисленным выше требованиям может удовлетворить далеко не каждый педагог, а лишь тот, кто имеет, помимо базового педагогического образования, еще и тенденцию к саморазвитию, творческому поиску, а также развитую способность к рефлексии, личностной импровизации. Исходя из этого, определяя собственные приоритеты, учитель должен: стремиться к познанию инновационных процессов, стремиться к анализу педагогических фактов, явлений и процессов, стремиться к максимальной самореализации профессионально-педагогической деятельности, осмыслить новую парадигму развития общества, воспринимать тенденции развития системы среднего образования, участвовать в процессе реализации новых идей в системе образования, моделировать систему собственной деятельности, овладевать познанием педагогических законов, принципов, категорий, работать на экспериментальных площадках.

Исчерпав все эти ресурсы, приходим к конечному результату, определенному социальным заказом общества, а именно, получаем личность, имеющую лингвистическую компетентность, обладающую прочными знаниями, всесторонне развитую, с хорошей эрудицией и вкусом, раскованную и трудолюбивую, целеустремленную и любознательную, честную, добрую, внимательную, милосердную, профессионально направленную личность с развитыми творческими способностями, личность, умеющую принимать решения с учетом жизненных

обстоятельств и реализовывать свои способности наиболее выгодными для себя и окружающих способами, стремящуюся к постоянному успеху.

Список литературы

1. Указ Президента Республики Узбекистан Ш. М. Мирзияева «О государственной программе по реализации стратегии действий по пяти приоритетным направлениям развития Республики Узбекистан в 2017–2021 годах в «Год активного инвестиций и социального развития» // Учитель Узбекистана. – Ташкент, 2019. – № 3 (2554). – 18 января. – С. 1-3.
2. Постановление Президента Республики Узбекистан Ш.М.Мирзияева «Об организации специальных заочных отделений по педагогическим направлениям в высших образовательных учреждениях» // Учитель Узбекистана. – Ташкент, 2017. – № 32 (2479). – 11 августа. – С. 1-3.
3. 2019 – год активных инвестиций и социального развития // Народное слово. – Ташкент, 2018. – № 270–271 (7198-7199). – 29 декабря. – С. 1-4.
4. Новикова Г. П. Теоретико-методические аспекты подготовки педагога в системе развивающего образования на современном этапе // Сборник научных статей по материалам IX международной научно-практической конференции «Инновационная деятельность в образовании» 14 апреля 2015 года. – В 2 ч. – Ч. 1. – Ярославль-Москва : Канцлер, 2015. – С.130–138.

УДК 373.5

Духнякова Людмила Анатольевна

заместитель директора, учитель

Петрова Елена Геннадьевна

заместитель директора, учитель

Формус Анна Валерьевна

зав.опытно-экспериментальной работой, учитель

СИСТЕМА ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ОБРАЗОВАНИЮ В ТЕЧЕНИЕ ВСЕЙ ЖИЗНИ В ЛОГИКЕ СТАНДАРТОВ СИСТЕМНОЙ ИНЖЕНЕРИИ

Аннотация. В статье дано описание системы подготовки обучающихся к непрерывному образованию в логике стандартов системной инженерии. Использование методов системной инженерии при проектировании позволило установить взаимосвязь между целью создания такой системы, исходными требованиями заинтересованных сторон и компонентами системы.

Ключевые слова: непрерывное образование, системная инженерия, требования стейкхолдеров

Duhnyakova Lyudmila

vice-director, teacher

Petrova Elena

vice-director, teacher

Formus Anna

head of experimental work, teacher

THE SYSTEM OF TRAINING STUDENTS FOR LIFELONG LEARNING IN THE LOGIC OF SYSTEM ENGINEERING STANDARDS

Abstract. The article describes the system of students' training for lifelong learning in a logic of system engineering standards. Application of system engineering methods to design allowed establishing interrelation between the purpose of such system's creation, initial requirements of interested parties and components of a system.

Keywords: lifelong learning, system engineering, requirements of stakeholders.

Сегодня качество образования определяется степенью соответствия результата – не столько знаний и умений, сколько свойств человека, получившего образование, – ясно сформулированным целям и ценностям, которые должны отражать интересы человека, общества, государства.

Подготовка обучающихся к непрерывному образованию может рассматриваться как одна из основных функций школы, которая во многом является инновационной, особенно на стадии перехода от основного общего и среднего общего образования к профессиональному образованию, поскольку на этом этапе формируются основные мотивы и необходимые компетенции для обучения в течение жизни [1].

Система подготовки обучающихся к образованию в течение всей жизни, к непрерывному образованию (система ПкНО или СПкНО подразумевает совокупность взаимосвязанных способов, методов, форм, средств, условий и принципов организации деятельности участников образовательного процесса с целью формирования у обучающихся «компетенции непрерывного обучения», включающей в себя формирование ценностного отношения к непрерывному образованию, развитие «умения учиться», универсальных учебных действий (УУД) и наличие опыта использования ресурсов (возможностей) непрерывного образования. Данная компетентность, как интегративное качество личности, формируется для обучения в течение всей жизни (непрерывного образования) и в ходе осознанного непрерывного включения обучающихся в условия формального, неформального и информального образования. Критериями продвижения системы ПкНО в рамках управления ее жизненным циклом являются: наличие условий для формирования мотивации обучающихся к образованию в течение всей жизни; наличие инструментов для формирования готовности обучающихся к непрерывному образованию; наличие условий для создания и реализации обучающимся индивидуального образовательного маршрута.

Используя для описания системы ПкНО логику стандартов системной инженерии, отметим, что в структуре СПкНО есть основные процессы, которые базируются на функциональных элементах (компонентах) системы, и вспомогательные процессы, так называемые обеспечивающие подсистемы.

К обеспечивающим подсистемам СПкНО относятся:

Подсистема «Организационное обеспечение» (ОргО), которая представляет собой совокупность материалов регламентирующих взаимодействие педагогов с системой ПкНО, между собой и с обучающимися. ОргО состоит из следующих компонентов:

- руководящие методические материалы по реализации ФГОС основного и среднего общего образования, по использованию современных образовательных технологий в учебном процессе, по формированию готовности обучающихся к образованию в течение всей жизни;
- комплекс учебно-методических и научно-методических разработок образовательной организации (ОО) направленных на формирование готовности обучающихся к непрерывному образованию и необходимых для функционирования системы ПкНО;
- документы, получаемые в процессе обследования, проектирования и внедрения системы ПкНО;
- документы, где представлена организационно-штатная структура системы ПкНО, определяющая ответственных администраторов и специалистов по функциональным подсистемам.

Подсистема «Правовое обеспечение» (ПрО) – это совокупность нормативно-правовых документов, определяющих создание, статус и функционирование СПкНО. В ПрО входят следующие компоненты:

- нормативно-правовые документы федерального, регионального, районного уровня определяющие возможности и ограничения функциональных подсистем СПкНО;
- локальные акты ОО определяющие права, обязанности и ответственность персонала, а также статус системы ПкНО, порядок ее создания и функционирования.

Подсистема «Техническое обеспечение» (ТехО) является комплексом технических средств, предназначенных для функционирования системы ПкНО, состоящий из компьютеров; устройств накопления, обработки, передачи, вывода информации; устройства передачи данных и линии связи; оргтехника и другое вспомогательное оборудование.

Подсистема «Информационного обеспечения» (ИнфО) направлена на своевременное формирование и выдачу достоверной информации о процессе создания, проектирования, внедрения и функционирования системы ПкНО для принятия управленческих решений. ИнфО заключается в: определении необходимого документооборота в бумажном и электронном виде; разработке оптимальных схем информационных потоков; создание информационно-логической модели данных, отражающей взаимосвязь поступающей информации.

Заинтересованными сторонами (стейкхолдерами) системы подготовки к НО являются собственно обучающиеся, их родители (законные представители) и педагоги, а также государство, потенциальные работодатели, различные образовательные организации послешкольного обучения (ССУЗы, ВУЗы).

Каждый пользователь системы подготовки к НО имеет свои требования к правовым, организационным, функциональным, экономическим, материально-техническим, личностным и другим аспектам этой системы. Элементарные исходные требования стейкхолдеров, определяющие контекст функционирования системы и «ее роль в глобальном окружении» [2], преобразованные в системные требования являются фундаментом для разработки и основаниями содержания системы подготовки обучающихся к непрерывному образованию. К системным требованиям отнесем:

Легитимность – соответствие действующим законам, нормативам и стандартам.

Экономичность – стремление к минимизации материальных и нематериальных затрат.

Эффективность – достижение планируемых результатов.

Тиражируемость – проектные решения технологичны, просты в реализации и легко тиражируются.

Гибкость – наличие возможности «быстрого реагирования» на изменения условий реализации или конструирования собственной модели реализации конкретной ОО без ущерба для качества.

Обеспеченность ресурсами – система ПкНО своевременно обеспечивается необходимыми ресурсами и(или) самостоятельно накапливает (создает) их в процессе реализации.

Привлекательность – система ПкНО привлекательна для обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогов, сама является мотиватором включения участников образовательного процесса в реализацию системы.

Согласованность – корреляция с действующей формальной системой образования, максимальное использование возможностей неформального и информального образования, стремительно развивающихся ИКТ-технологий [3].

На разработку и определение основных компонентов в системе подготовки обучающихся к непрерывному образованию, помимо указанных выше требований, повлияют специфические особенности образовательной организации:

- наличие у образовательного учреждения опыта в области организации учебных сетевых взаимодействий. *Учебные сетевые взаимодействия (УчСВ)* – это индивидуальная или коллективная деятельность обучающихся (на уроках, внеурочных занятиях и воспитательных мероприятиях) в сети Интернет, специально организованная и направленная на формирование компетенции «умение учиться» в современной цифровой среде.

- наличие опыта в области профориентации и профильного обучения. Профориентация обучающихся в ОО включает в себя: профильное обучение и создание условий для профессионального самоопределения и профессиональных проб.

Таким образом, функциональными элементами (компонентами) системы ПкНО, направленными на максимальное удовлетворение требований стейкхолдеров, будут являться: учебные сетевые взаимодействия обучающихся, профессиональная ориентация обучающихся, определение места системы ПкНО в образовательной программе ОО, обобщение и систематизация накопленного опыта, обеспечение информационной открытости [4].

Выстраивая иерархию функциональных элементов (компонентов) системы ПкНО в ОО, следует отметить, что:

- информационная открытость сопровождает систему ПкНО с момента проектирования до момента прекращения применения;

- определение места системы ПкНО в образовательной программе ОО осуществляется не чаще одного раза в год, в момент коррекции и(или) утверждения новой образовательной программы;

- учебные сетевые взаимодействия и профориентация обучающихся представляют собой взаимосвязанный комплекс действий, циклично повторяющийся в рамках образовательной программы ОО, но не являющийся механическим повторением;

- обобщение и систематизация полученного опыта подразумевает его критическое осмысление для позиционирования успешных наработок и для внесения коррекций в систему ПкНО.

Информационная открытость системы ПкНО обеспечивается использованием следующих элементов (рис. 1):

- официального сайта ОО, где все заинтересованные лица могут ознакомиться с концепцией системы ПкНО, принятыми подходами к ее реализации и динамикой полученных результатов;

- педагогических советов для разработки, утверждения и коррекции концептуальных основ системы ПкНО, а также для выработки оптимальных путей ее реализации;

- родительских собраний для информирования о деятельности педагогического коллектива и результатах реализации системы ПкНО, в том числе для формирования лояльного отношения родительской общественности, осознания значимости и проведения общественной экспертизы полученных результатов;

– обобщение и систематизация опыта педагогического коллектива во время выступлений на конференциях, семинарах и публикаций в средствах массовой информации различного уровня для позиционирования успешного опыта, критического осмысления и проведения общественной экспертизы полученных результатов.



Рисунок 1 – Детализация и трассируемость к исходным требованиям системного элемента «Информационная открытость системы ПкНО»

Определение места и конкретизация системы ПкНО в образовательной программе ОО(ОП ОО) происходит на уровне концепции и на уровне технологий (рис. 2):

– в программе формирования и развития универсальных учебных действий, где в рамках системы ПкНО особое внимание уделено смыслообразованию на основе развития мотивации и целеполаганию учения, построению жизненных планов во временной перспективе, регуляции учебной деятельности, самоконтролю и самооценке, общеучебным действиям, развитию учебно-исследовательской и проектной деятельности и формированию ИКТ-компетенций;

– в программе воспитания и социализации обучающихся, которая в рамках системы ПкНО нацелена на сознательное усвоение принципов и правил выбора путей построения собственной жизни, определение перспектив дальнейшего профессионального и личностного роста, на формирование готовности обучающихся к проектированию послешкольного образовательного маршрута и способности к его реализации;

– в рабочих программах педагогов в рамках системы ПкНО делается акцент на средства предмета, технологии, приемы и методы с помощью которых будут достигнуты планируемые результаты.



Рисунок 2 – Детализация и трассируемость к исходным требованиям системного элемента «Определение места системы ПкНО в ОП ОО»

Учебное сетевое взаимодействие обучающихся (УчСВ), как современная образовательная технология на основе системно-деятельностного подхода, способствующая созданию среды для ситуаций решения комплексных задач и самообразования обучающихся, является основным системным элементом системы ПкНО. Использование УчСВ обучающихся в образовательном пространстве способствует формированию навыка виртуального сотрудничества, умения работать в команде, анализировать информацию и нестандартно мыслить, а также удовлетворяет большинству требований, которые предъявляются к деятельности, направленной на формирование универсальных учебных действий. Основой УчСВ является использование интернет ресурсов, сервисов, приложений в образовательных целях (рис. 3).



Рисунок 3 – Детализация и трассируемость к исходным требованиям системного элемента «Учебные сетевые взаимодействия обучающихся»

Профессиональное самоопределение обучающихся является неотъемлемым элементом системы ПкНО и осуществляется через (рис. 4):

- курс «Профессиональная ориентация» для обучающихся девятых классов, который реализуется в рамках урочной и (или) внеурочной деятельности обучающихся. Содержание курса позволяет обучающимся выявить свои индивидуальные возможности (тип личности и мышления, темперамент и характер, способности и склонности), познакомиться с классами профессий и их особенностями, освоить принципы и правила профессионального выбора;

- профильное обучение для обучающихся среднего общего образования направленное на получение компетентностей для последующей профессиональной деятельности как в рамках данной предметной области, так и в смежных с ней областях, в том числе в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанной на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации;

- профессиональные пробы – образовательные события, моделирующие условия для практического апробирования своих устремлений и соотнесения своих личностных возможностей с требованиями будущей профессии.



Рисунок 4 – Детализация и трассируемость к исходным требованиям системного элемента «Профессиональное самоопределение обучающихся»

Обобщение и систематизация накопленного опыта в рамках системы ПкНО подразумевает: критическое осмысление накопленного опыта для определения точек возможного развития и совершенствования; позиционирование успешного опыта через: выступления на конференциях, семинарах различного уровня; публикации в средствах массовой информации; мастер-классы и другие открытые мероприятия; участие в профессиональных конкурсах (рис. 5).

Процедуры верификации и валидации системы ПкНО можно разделить на две группы:

- с точки зрения эффективности функциональных элементов системы ПкНО, достижения посредством этих функциональных элементов планируемых результатов, к ним относятся: мониторинг готовности обучающихся к непрерывному образованию, экспертиза локальных актов ОО, анализ портфолио педагогов, мониторинг открытости системы ПкНО;

- с точки зрения удовлетворения целевых требований стейкхолдеров и выполнения сформулированных на их основе системных требований, к ним, дополнительно к выше указанным, относятся: анализ жалоб и предписаний, оценка издержек, мониторинг удовлетворенности педагогов.



Рисунок 5. Детализация и трассируемость к исходным требованиям системного элемента «Обобщение и систематизация накопленного опыта»

Областью распространения, описанной в логике стандартов системной инженерии системы подготовки обучающихся к непрерывному образованию, являются образовательные организации основного общего и среднего общего образования. При этом возможны минимальные риски внедрения и адаптации системы ПкНО в конкретном учреждении:

- несоответствие технического обеспечения условиям реализации системы ПкНО. Пути преодоления: организация в ОУ зон доступа к цифровым ресурсам (читальный зал библиотеки, мобильные компьютерные классы, интерактивные киоски); использование мобильной версии через планшеты и смартфоны («Bring Your Own Device» – принеси с собой своё устройство);

- недостаточный уровень цифровой грамотности педагогов для использования и совершенствования системы ПкНО. Пути преодоления: создание перспективного плана курсовой подготовки учителей; создание системы внутрифирменного повышения квалификации через семинары и методические, тематические педагогические советы; развитие системы тьюторства (наставничества);

- неприятие или низкая мотивация участников образовательного процесса к использованию системы ПкНО. Пути преодоления: проведение PR – акций для формирования лояльного отношения к использованию системы ПкНО; применение формирующего оценивания, само- и взаимооценки с целью осознания личной значимости результатов, полученных в ходе использования системы ПкНО; систематическое обобщение и позиционирование успешного опыта использования системы ПкНО в образовательном процессе.

Список литературы:

1. Кондратенко Н. А., Шашкова С. Н. Подготовка к непрерывному образованию в системе «Школа – вуз» // Молодой ученый. – 2009. — №11. — С. 243-245.
2. Шамие К. Системная инженерия для «чайников», ограниченная серия от IBM». – John Wiley & Sons, Inc, 2014. – 76 с.

3. Духнякова Л. А. Петрова Е. Г., Формус А. В. Проектирование системы подготовки учащихся к образованию в течение всей жизни на основе требований стейкхолдеров // Учимся вместе: новый формат современной школы. Выпуск 5. Материалы городских педагогических чтений. – СПб.: Речь, 2018. – С. 43–51.

4. Духнякова Л. А., Петрова Е. Г. Проектирование концептуальной рамки системы подготовки к непрерывному образованию // ЛЕТОПИСЬ: Лига Единомышленников, Творчество, Опыт, Педагогические Инновации. Сотрудничество. – № 10(июль 2017) – С. 5–15.

УДК 371.311.5

Елистратова Ксения Александровна
к.филол.н.

Панасюк Василий Петрович
д.пед.н., профессор

СОВРЕМЕННОЕ ПОНИМАНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В КРОСС-МНОГОМЕРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлена концепция кросс-многомерных пространств и сред как новой реальности образования, фактора организации образовательной деятельности в общеобразовательной школе в современных условиях непрерывного образования. Выявлен потенциал инновационного обновления и повышения эффективности образовательной деятельности за счет выстраивания эффективных диалоговых моделей ее взаимодействия с цифровой, инновационной, технологической, этнокультурной средами, аксиологическим, семантическим, событийным пространствами.

Ключевые слова: образовательная деятельность, образовательная среда, инновационная образовательная среда, кросс-многомерное пространство, урок мультисреды, пространство и среда.

Elistratova Ksenia
candidate of philology

Panasyuk Vasily
doctor of pedagogy, professor

A MODERN UNDERSTANDING OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN CROSS-MULTIDIMENSIONAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE CONTEXT OF CONTINUING EDUCATION

Abstract. The article presents the concept of cross-multidimensional spaces and environments as a new reality of education, a factor in the organization of educational activity in a comprehensive school in modern conditions of lifelong education. The potential of innovative updating and increasing the effectiveness of educational activity through the development of effective dialogue models of its interaction with digital, innovative, technological, ethnocultural environments, axiological, semantic, event spaces has been identified.

Keywords: educational activities, educational environment, innovative educational environment, cross multidimensional space, multi-environment lesson.

Современные изменения в обществе, преобразования в экономике, социальной сфере диктуют необходимость поиска и применения новых подходов, инструментов, адекватных складывающимся реалиям. Особое внимание в этой связи уделяется образованию вообще и школьному образованию, в частности – как социокультурному феномену, как источнику инноваций, фактору повышения эффективности производства. Образовательный процесс в современной школе реально разворачивается с учетом действия такого феномена, как кросс–многомерные

пространства и среды, понимаемого нами как некая ситуативная или относительно стабильная совокупность интегрированных материальных и нематериальных пространств и сред, позволяющих получать мультипликативные эффекты от их пересечения и взаимодействия, предоставляющих субъектам образовательного процесса дополнительные возможности и опции для отбора метапредметного содержания образования, выхода за институциональные рамки социально-педагогического взаимодействия, индивидуализации и персонализации образовательных маршрутов. Организация образовательной деятельности в этих условиях обуславливает появление новых возможностей и ограничений, вызывает необходимость применения инновационных организационных и педагогических подходов, методов, форм и технологий, изменения стиля и профессионального мышления педагогических работников.

С использованием концепции кросс-многомерных пространств и сред могут быть определены направления инновационного обновления образовательной деятельности, профессионально-педагогической деятельности учителя, построения новой дидактики урока, оценен потенциал повышения качества деятельности школы и ее эффективности, устойчивости к внешним вызовам и изменениям в условиях непрерывного образования.

Хотелось бы обратить внимание на необычность постановки проблемы. С одной стороны, средовой подход в педагогике уже не является чем-то новым [Баева, 2017], в своей деятельности мы учитываем сложность и многогранность этой среды, с другой стороны, анализ, рассмотрение этой среды, как правило, осуществляются линейно, моноцентрично. Имеется в виду определяющая роль образовательной среды. В лучшем случае мы учитываем социокультурный контекст образования [Цирульников, 2016], учимся задействовать в образовательных целях потенциал цифровой среды. В современной школе должно быть и пространство для подвижной активной деятельности, и пространство для межпоколенческого диалога, общения сверстников, и пространство для выхода в глобальный мир. Более или менее близко подошел к этой проблеме С. В. Кривых, рассматривая комплекс воздействий на образовательную среду социально-гуманитарных факторов. Автор не только представил трактовку понятий «образовательная среда» и «образовательное пространство», но и дал их соотношения, определил пространственно-средовые возможности в организации образования. Образовательное пространство понимается им как поле активного взаимодействия трех компонентов: ученика, педагога и среды между ними. Образовательная среда исследуется, трактуется как совокупность информационных ресурсов образовательного учреждения, технологий обучения и обеспечения учебного процесса, которая формирует полный цикл учебной деятельности [Кривых, 2011]; как часть социокультурного пространства, зона взаимодействия образовательных систем, их элементов, учебного материала и субъектов образовательного процесса [Бережнова, 2003]. В отличие от образовательной среды, образовательное пространство в более общем контексте понимается как совокупность образовательных институтов, образовательных процессов и образовательных сред. Roder H., Roder Ch., Drunger H. (2017) полагают, что использование в рамках образовательного пространства комплекса программ обучения и воспитания выступает значимым фактором социального воспитания; моделирования индивидуального образовательного пространства обучающихся [Roder, Roder, Drunger, 2017]. В некоторых работах еще в конце девятых годов прошлого века отмечалась не только схожесть понятий «пространство» и «среда», но и их несинонимичность [Ракитина, 1999]. При этом в

каждом конкретном случае одно или другое понятие наполняется специфическим смыслом, содержанием. Так, Talmy L. (2015) по результатам своего исследования представил специфику пространства в аспекте мировосприятия и миромоделирования. Пространство, в его версии, подобно когнитивной модели на основании выполняемой им функции в познавательной деятельности. По мнению автора, допустимо рассмотрение внутри самого пространства таких механизмов, как: идентифицирующие-категоризирующие и синтезирующие. Последние позволяют создавать «возможные, виртуальные миры» неререферентного типа, получающие онтологизацию как сложные ментальные конструкторы [Talmy, 2015]. Большое число работ последних лет посвящено исследованию социокультурной среды, имеющей определяющее значение в образовательных процессах. В частности, Хороших П. П. (2016) отмечает, что реализация социокультурной среды применительно к дошкольному образованию позволит активизировать самостоятельную творческую деятельность ребенка, учесть его роль в социальных процессах, а также способствовать его самопроявлению как «развивающейся личности» в ситуации непрерывного обучения с учетом культурных традиций [Хороших, 2011]. Отмечается достаточно много случаев, когда в научной и методической литературе выделяются специфические виды пространств и сред. В частности, в работе Jakobson и Husseri (2016) представлено понятие «поэтическое пространство», представляющее собой, по мнению авторов, диалектическое взаимодействие составляющих «автор – текст» и «читатель – текст», в котором текст является тем звеном, которое соединяет эстетическую деятельность продуциента (автора) и реципиента (читателя) в гетерогенное целое поэтического пространства [Jakobson, Husseri, 2016]. Субетто А. И. (2018) в рамках русского космизма развивает относительно новое научное направление, связанное с раскрытием социокультурного, педагогического потенциала ноосферного пространства [Субетто, 2018]. Значительные усилия в последние годы предпринимаются в плане определения количественных параметров качества образовательной среды школы, дошкольного учреждения. Разработан и используется ряд международных инструментов, которые позволяют более или менее адекватно оценивать параметры такой среды (шкалы ECERS-R; SACERS) [Хармс, 2017]. Андреас Шляйхер (2018) отмечает, что эффективно организованная учебная среда позволяет находить новые пути укрепления профессионального, социального и культурного капитала общества [Шляйхер, 2018]. Параметры образовательной среды фиксируются посредством сбора контекстных данных в ходе проведения международных сопоставительных исследований качества образования, компетенций взрослого населения, учителей:

PISA (Programme for International Student Assessment) – Международная программа по оценке образовательных достижений 15-летних учащихся (математика, чтение, естественные науки);

PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) – Исследование качества чтения и понимания текста - 4-е классы;

TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) – Исследование качества математического и естественнонаучного образования – 4-е и 8-е классы;

PIAAC – Programme for the International Assessment of Adult Competencies – Исследование компетенций взрослого населения (носит преемственный характер по отношению к PISA);

TALIS – Teaching and Learning International Survey – Международное исследование ОЭСР в области исследования учительской профессии.

В этой статье мы рассматриваем кросс-многомерные пространства и среды как сложный и многоаспектный объект исследования, как новую реальность образования. С учетом трактовки дефиниции «кросс-многомерные пространства и среды», данной во введении, в настоящей работе мы рассматриваем различные ситуации, когда ряд пространств и сред находится на пересечении, перманентно оказывает влияние на образовательную среду. При этом само образовательное пространство также активно влияет на другие пространства и среды (семантическое, историко-культурное, аксиологическое, сетевое, архитектурное, географическое, социокультурное, событийное пространства, предметно-пространственная, производственно-профессиональная, технологическая, инновационная среды и др.), в результате чего процесс воспроизводства и усвоения культурных образцов, формирования системы ценности приобретает совершенно иные свойства, характеризуется совершенно иными аспектами.

Главное внимание в статье уделено интегрирующим, системообразующим характеристикам, проявляющимся в деятельности учителя в условиях кросс-многомерного образовательного пространства. Именно с этих позиций основными методами, использованными в исследовании, выступают: системный анализ, позволяющий определить методологические основы совершенствования содержания подготовки учителя в условиях проектирования кросс-многомерного пространства; целенаправленный теоретический анализ философской, психолого-педагогической литературы с позиции тематики нашего исследования; контент-анализ материалов периодической печати по проблеме исследования; анализ и обобщение педагогического опыта содержания подготовки учителя к проектированию учебного процесса в кросс-многомерной образовательной среде; анкетирование.

Применительно к образовательным организациям общего образования определены наиболее эффективные сочетания и комбинаторные связи образовательной среды в рамках ее кросс-многомерного взаимодействия с другими пространствами и средами. Выявлен потенциал инновационного обновления и повышения эффективности образовательной деятельности за счет выстраивания эффективных диалоговых моделей взаимодействия ее участников с цифровой, инновационной, технологической, этнокультурной средами, аксиологическим, семантическим, событийным пространствами. Можно назвать целый ряд пространств и сред, имеющих многочисленные связи и пересечения с образовательным пространством. В каждом конкретном случае отдельные из них имеют значение и должны учитываться в аспектах организации и инновационного обновления образовательной деятельности, обеспечения качества образования. Например, предметно-пространственная среда имеет существенное значение для детей с ограниченными возможностями здоровья, для организации подвижной деятельности обучающихся. Семантическое пространство активно задействуется при организации теоретического обучения, освоении фундаментального ядра знаний. Использование элементов производственно-профессиональной среды является важной предпосылкой для организации эффективной профориентационной работы, создания профильных классов. Аксиологическое пространство имеет важнейшее значение при определении содержания, форм и технологий воспитательной работы, создания позитивной организационной культуры школы. Учебно-исследовательская деятельность в современной школе немыслима без опоры на элементы инновационной и технологической среды, сетевого пространства («Фаблаб-лаборатории», нанолаборатории, лаборатории Интернет-вещей и т. п.). Географическое пространство

важно для позиционирования школы, выбора стратегий ее сетевого взаимодействия и внешних связей. Внеурочная деятельность, проектная и исследовательская учебная деятельность обучающихся нередко осуществляются за пределами школьного пространства, предполагают «выход» за его границы. Например, одним из авторов данной статьи К. А. Елистратовой, учителем русского языка и литературы, в ходе внеурочной деятельности по курсу «Компьютерная лингвистика» используется метод проектов на основе технологии дополненной реальности. Использование событийного пространства осуществляется в форме экологического волонтерского движения «Дети зеленой планеты», клуба «Любителей фотографии», а также школьного лесничества, деятельность которого организована на специально выделенной и закрепленной территории лесного участка. В ходе исследований мы выделили признаки и свойства кросс-многомерных пространств и сред: альтернативность, модальность, когерентность, динамичность.

В 2018 году с обучающимися 8-х кадетских классов была проведена серия мультисредовых уроков и занятий в системе внеурочной деятельности, в результате которых они одновременно погружались в несколько взаимосвязанных пространств и сред: 1) историко-культурное пространство (культурно-историческая среда XVIII века: работа с художественными произведениями, исторические события, мировые художественные достопримечательности); 2) сетевое пространство (создание культурно-исторического проекта на ресурсе Google-диск «Культурно-историческая эпоха Петра I»; работа с электронными библиотеками, корпусами); 3) географическое пространство (взаимодействие и обмен знаниями и умениями со сверстниками из других стран, российских регионов – Финляндия, г. Екатеринбург, г. Калининград).

Многоаспектный анализ мультисредовых уроков и занятий позволил выявить то, что обучающиеся: а) расширили спектр представлений о действительности, значимых для становления самосознания: мироотношение (субъект-субъектная составляющая кросс-многомерности) и миродействие (деятельностная составляющая кросс-многомерности) – 97,8 % положительных ответов респондентов; б) продемонстрировали заинтересованность тематикой мультисредовых уроков и занятий, отметили их актуальность – 95 %; в) отметили практическую значимость проведенных уроков и занятий – 90 %; г) оценили эффективность мультисредовых уроков и занятий с точки зрения формирования и развития предметных, личностных и метапредметных результатов – 98 %.

Теоретический анализ и обобщение заявленной проблемы позволяет заключить, что в результате многочисленных взаимодействий и пересечений образовательной среды с другими пространствами и средами в рамках кросс-многомерных образований различного типа может иметь место ряд явлений и отрицательных последствий, которые, несомненно, должны учитываться в ходе инновационной образовательной и педагогической деятельности. В их числе следующие:

- глобализация и трансграничность взаимодействия;
- трансфер образовательных стратегий, взаимодействие и экспансия педагогических культур (полагаем, что могут быть такие типы взаимодействия, как заимствованно-адаптивный; паритетно-диалоговый; взаимодействие, ориентированное на сохранение индивидуальной уникальности);
- возрастание гетерогенности образовательной среды, ее сложности и альтернативности;
- усложнение оценивания, нормирования, регулирования, управления;

– деформация истинного в ситуации следования квазиплюрализму; использование сомнительных доминант и установок, ложных концепций (например, понятие «общечеловеческие ценности»).

– появление надинституциональных сообществ (разновозрастных, сетевых и др.).

В связи с этим представляется, что необходимы дальнейшие исследования в данном направлении, включая экспериментальные, связанные в том числе с оценкой эффективности отдельных практик, моделей, технологий, связанных с кросс-многомерными пространствами и средами.

Список литературы

1. Баева И. А., Тарасов С. В. Безопасная образовательная среда: моделирование и развитие (учебное пособие). – СПб.: ЛОИРО, 2017. – 265 с.
2. Касаткин А. А. Динамика социокультурной среды как фактор формирования личности // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2011. – № 4. – С. 130–132.
3. Кривых С. В. Соотношение понятий «среда» и «пространство» в социокультурном и образовательном аспектах // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 2 (27). – С. 106–111.
4. Образование мирового уровня. Как выстроить школьную систему XXI века?: пер. с англ. / Андреас Шляйхер. – М.: Национальное образование, 2018. – 328 с. – (Антология образования).
5. Поверх барьеров: исследуем резильентные школы / М. А. Пинская, Т. Е. Хавенсон, С. Г. Косарецкий и др. // Вопросы образования. – 2018. – № 2. – С. 198–227.
6. Система оценки качества образования: мировая практика и российский опыт: монография / Под общей редакцией Ю. Б. Рубина. – М.: Московский финансово-промышленный университет «Синергия», 2016. – 528 с.
7. Систематика терминологического аппарата современной парадигмы образования как методология отбора содержания педагогического образования / О. Б. Даутова, А. И. Жук, А. В. Торхова и др. / под общей ред. О. Б. Даутовой, А. В. Торховой. – СПб.: Буквально, 2019. – 320 с.
8. Субетто А. И. Ноосферная Россия: стратегия прорыва (основания ноосферного россиеведения): монография / А. И. Субетто; под науч. ред. проф., д-ра техн. наук, д-ра психол. наук, д-ра пед. наук В. В. Лукоянова. – СПб.: Астерион, 2018. – 340 с.
9. Ракитина Е. А. Информационные поля в учебной деятельности / Е. А. Ракитина, В. Ю. Лыскова // Информатика и образование. – 1999. – № 1. – С. 19–25.
10. Хармс Т. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. ECERS-R: переработанное издание / Тельма Хармс, Ричард М. Клиффорд, Дебби Крайер. – М.: Национальное образование, 2017. – 136 с.
11. Цирульников А. М. Феномены и культурные практики: формальное и неформальное образование в контексте социокультурного подхода // Вопросы образования. – 2016. – № 3. – С. 260–274.
12. Цирульников А. М. В учениках у реальности. Книга-комментарий к серии книг «Неопознанная педагогика» / ред. А. Русаков. – СПб.: Образовательные проекты, 2018. – 200 с.
13. Jakobson, Husserl. Ein Beitrag zur Genealogie des Strukturalismus // Tydschrift voor Filosofie, 35e Jaar gang, Nr. 3, Sept. 2016. S. 560–607.
14. Roder H., Roder Ch., Drunger H. Holistische Schule. Expose zur Grundung einer Ersatzschule in freier Tragenschaft und / oder zur Durchfuhrung eines wissenschaftlich begleiteten Schul versuchs. – Weiserbusch, 2017, S. 51.
15. Talmy L. Toward a Cognitive Semantics / L. Talmy. Cambridge Univ. Press, 2015. – v. II: Typology and Process in Concept Structuring.

УДК 373.542

*Жуковень Елизавета Евгеньевна**учитель английского языка**Небольсина Юлия Георгиевна**учитель английского языка, педагог дополнительного образования*

ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ ТВОРЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ – ТЕАТРАЛИЗАЦИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК СРЕДСТВО РАСШИРЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ

Аннотация. В данной статье описывается применение метода творческих проектов на английском языке для расширения непрерывного образования в школе; обогащения знаний обучающихся, полученных на предыдущих ступенях образования; раскрытия личностного и творческого потенциала.

Ключевые слова: проектная деятельность, театрализация, волонтерская деятельность, самостоятельность, ответственность, профориентация.

*Zhukoven Elizaveta**Teacher of English**Nebolsina Yulia**Teacher of English, supplementary education teacher*

CREATIVE PROJECTS – STAGE ADAPTATION IN ENGLISH AS A WAY TO EXPAND LIFELONG LEARNING AT SCHOOL

Abstract. This article describes the usage of stage adaptation in English as a way to expand the lifelong learning at school, to enrich pupils' knowledge which they got before and to develop creativity and personal resources.

Keywords: project work, stage adaptation in English, volunteer work, self-sufficiency, responsibility, career guidance.

Инновационная деятельность – это система различных связанных друг с другом видов деятельности, которые, в свою очередь, обеспечивают появление инноваций. В состав инновационной деятельности входят: научно-исследовательская деятельность, проектная деятельность и образовательная деятельность. Таким образом, человек проходит определенные этапы, участвуя в этом процессе. Делая открытие, изобретая что-то, создавая инновационные проекты, применяя полученные знания на практике, реализуя проекты, люди приобретают опыт, развиваются и непрерывно учатся.

Современное образование направлено на развитие и саморазвитие личности, на использование различных инновационных образовательных технологий и современных методов обучения. Отбор содержания образования позволяет не только осваивать материал учебного предмета, но и развивать современные компетенции. Следовательно, содержание образования должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации и роста. Инновационные методы обучения позволяют вовлекать обучающихся в учебный процесс. Обучающиеся становятся активными, а не пассивными участниками этого процесса, мотивированными, инициативными и самостоятельными людьми.

Для того чтобы процесс обучения стал эффективным и не прерывался, необходимо создать единую систему учебной и внеурочной деятельности, включающую разветвленную сеть кружков, предпрофильную подготовку и профильное обучение.

Таким образом, первостепенными становятся проблемы обеспечения преемственности образовательных программ, входящих в данную систему, и проблемы обеспечения непрерывности и последовательности образования. Содержание непрерывного образования предполагает: преемственность различных ступеней образовательного процесса, постоянное совершенствование и углубление знаний, процесс и опыт их приобретения, применение этих знаний на практике, пути и способы самостоятельного получения знаний, а также поиска и открытия новых знаний.

Мы убеждены, что непрерывность образования заключается не только в необходимости постоянного поступательного процесса обучения, но и в расширении этого процесса на ступени школьного образования. Следует отметить, что детям дошкольного возраста сложно и практически невозможно определиться с выбором того или направления образования, а выпускники школы, поступая в то или иное учебное заведение, уже сделали правильный или неправильный выбор. Люди старшего возраста стремятся углубить свои знания в том или ином направлении деятельности, а иногда желают кардинально изменить свою жизнь и освоить новую профессию. И лишь на этапе школьного образования у ребят есть возможность попробовать себя в различных сферах деятельности.

ГБОУ школа № 1 с углубленным изучением английского языка, ассоциированная ЮНЕСКО, готовит выпускников – полноценных членов современного общества. В школе созданы все условия для самореализации каждого обучающегося. Все обучающиеся имеют возможность полноценного развития, в том числе: интеллектуального, физического и нравственного. Процесс образования в школе направлен не только на формирование социально ориентированной личности и на ее профессиональное самоопределение, но и на обеспечение условий, позволяющих сформировать среду, в которой обучающиеся смогли бы «научиться учиться». Немаловажной также является необходимость привития обучающимся навыков здорового образа жизни; развития творческих способностей обучающихся; создания условий для повышения мотивации обучающихся и достижения успеха. Все это достигается при помощи четкой организации образовательного процесса, включающей как учебную, так и внеурочную деятельность.

Наличие определенных отношений между участниками образовательного процесса, использование современных методов обучения и педагогических технологий является необходимым условием для обеспечения эффективного и полного усвоения знаний, личностного и профессионального роста обучающихся, их всестороннего развития.

Общий интерес, открытость, уважение и доверие – особые отношения, которые формируются на внеурочных и кружковых занятиях в школе. Занятия характеризует:

- творческий подход к подаче материала и организации занятий;
- общность интересов в совместной деятельности обучающихся и учителей;
- создание ситуаций успеха, ситуаций сотворчества;
- совместный поиск нового знания;
- неформальный стиль занятий, свободная форма общения, позволяющая максимально раскрыть потенциал обучающихся, комфортные условия для продолжения образования;
- индивидуальный подход к каждому обучающемуся;
- наличие игровых технологий, помогающих успешнее настроиться на работу и снять напряжение;

- наличие отношений сотрудничества, когда происходит взаимное обучение участников процесса (обучающихся, учителей, родителей);
- обмен знаниями и дополнение опыта друг друга.

Использование современных технологий, таких как технология проблемного обучения, при которой учебная деятельность организуется как процесс решения проблем разного уровня, позволяет направить обучение в определенное русло, выявить предпочтения ребят, позволить им сделать самостоятельный выбор. Проблем в мире великое множество, и, научившись их решать, обучающиеся не будут бояться сталкиваться с проблемами в дальнейшей жизни.

Еще одна технология, которую мы применяем как на уроках, так и на внеурочных занятиях, – метод проектов – очень близок к технологии проблемного обучения. Каждый проект – это проблема, которую необходимо решить.

Одним из наиболее интересных проектов стала организация волонтерского движения в нашей школе. Ведь еще Иоганн Вольфганг фон Гёте говорил: «Тот, кто ничего не делает для других, ничего не делает для себя». Обучающиеся старших классов помогают ребятам из начальной школы сдавать зачеты по английскому языку, ставят сказки, готовят их к конкурсам на английском языке. Все это помогает старшеклассникам не только решать социальные проблемы, но и способствует развитию их умений и навыков, позволяет им удовлетворять их потребности в общении и самоуважении. Осознание своей полезности и нужности, получение благодарности за свой труд – важные факторы мотивации обучающихся к дальнейшей продуктивной деятельности.

У каждого волонтера, естественно, есть и личные мотивы: потребность в ощущении нужности, самореализация, воспитание чувства долга, обретение смысла жизни, желание что-то изменить к лучшему, приобретение друзей и осознание принадлежности к группе, реализация желания помочь, возможность проявить лидерские качества, решение собственных проблем, освоение нового дела и получение опыта, наконец, интересный досуг.

Кроме того, через волонтерское движение обучающиеся осваивают основные компетенции, без которых в современном обществе невозможно обойтись ни одному его члену. Они учатся вступать в контакт, высказывать и отстаивать свою точку зрения, слушать, понимать и принимать или отвергать и опровергать чужую точку зрения, адекватно вести себя в различных жизненных ситуациях, в том числе и конфликтах. Всему этому можно обучиться только общаясь, осуществляя совместную деятельность, такую как волонтерство.

Для учителей данный проект является возможностью показать обучающимся различные пути продолжения образования.

При участии волонтеров в школе были проведены:

- конкурс театральных постановок «Хоровод сказок» на английском языке;
- зачеты по английскому языку: «Монологические высказывания», «Диалогические высказывания», «Фонетика» в 2-3 классах;
- конкурс инсценированных песен на иностранных языках «Новый год на трех языках»;
- театрализация песни «Чунга-Чанга» к Международному дню учителя и Межрегиональному фестивалю школьников и педагогов на английском языке «Современные проблемы экологии, окружающей среды и здоровья человека». В создании сценария театрализации участвовали учителя и обучающиеся-волонтеры.

Еще один проект, интересный с точки зрения определения направлений непрерывного образования, – проект «Театрализация как средство развития ответственности, самостоятельности и творчества» для обучающихся 2, 3, 8, 9-х классов, посвященный Году театра в России, проводимый в рамках регионального проекта ЮНЕСКО «Сохраним Всемирное культурное и природное наследие». Наблюдая за обучающимися, мы заметили, что с каждым годом дети становятся все менее инициативными, самостоятельными, ответственными, так как большую часть своего свободного времени они тратят на интернет и компьютерные игры. В связи с этим мы разработали проект, включающий систему мероприятий по развитию и совершенствованию личностных качеств обучающихся согласно ФГОС.

Результатами работы над проектом явились: развитие волевых качеств и самостоятельности обучающихся, обретение свободы выражения собственных мыслей, инициативность, развитие творческих способностей; обретение школьниками опыта социально активной жизни; профориентация обучающихся.

Старшие школьники получили возможность развить умения: постановки цели или принятия ее от учителя; планирования путей и способов ее достижения; осуществили свой замысел; смогли оценить полученный результат; почувствовали сопричастность к проблемам младших детей и смогли прийти им на помощь, если это было необходимо.

Младшие школьники приобрели новых друзей и новый жизненный опыт, получили дополнительное внимание и ощущение нужности; стали более самостоятельными и ответственными.

Подобное общение обогащает, дает ребенку положительный образ взрослого человека, который способен дарить заботу, решать бытовые вопросы, прийти на помощь в трудный момент.

Проект состоял из последовательной реализации трех этапов:

1 этап – формирование представлений и мотивации выполняемой деятельности:

1) Создание театрализации «Паровозики» (3А, 3Б).

Создавая театрализацию, мы ставили перед собой задачу ознакомления третьеклассников с основами театрального искусства на английском языке, нормами поведения на сцене и в зрительном зале. А также обучающиеся приобрели первоначальные навыки общения с партнером, изготовления костюмов, декораций и реквизита.

2) Создание вокально-танцевальной композиции «Зеленые рукава» (8А).

13-14-летним подросткам бывает трудно выразить себя, иногда возникают проблемы в общении. Необходимо было создать условия для их творческого развития и возникновения атмосферы сотрудничества. Во время репетиций и выступлений обучающиеся, имеющие проблемы в обучении, получили возможность самовыражения и стали более уверенными в себе.

3) Создание видеоролика о человеке необычной профессии (регент церковного хора) «Жизнь как служение», (8А).

Во время создания ролика мы получили возможность поговорить с ребятами об экологии души, о личном духовном развитии каждого человека, о состоянии его души, которой необходима красота, милосердие, доброта, чуткость, отзывчивость, мужество. Ведь если поступки и помыслы будут чистыми, чистой будет и окружающая среда. Более того, совместная творческая работа способствовала личностному, профессиональному и жизненному самоопределению.

2 этап – становление практических навыков проявления ответственного поведения:

1) Создание монотеатрализации «Большой Плохой Монстр» с элементами художественного оформления (3Б).

В процессе работы над проектом были выявлены наиболее одаренные дети, с которыми мы осуществили мини-проекты. Обучающийся 3Б класса Келехсаев Давид самостоятельно прочитал и подготовил с учителем пересказ книги «The Big Bad Monster» от лица главного героя. Ребенок приходил на репетиции без напоминаний, самостоятельно подготовил костюм и выбрал музыкальное сопровождение номера. На уроках изобразительного искусства под руководством учителя все обучающиеся 3Б класса нарисовали иллюстрации к сказке в технике «батик», работая в парах.

3 этап – осознанное применение накопленного опыта в собственной деятельности:

1) Конкурс новогодних инсценированных песен (2А, 2Б, 3А, 3Б, 3В, 8А, 9А).

Готовясь к празднованию Нового года, мы решили дать возможность обучающимся 8А и 9А классов применить накопленный опыт в собственной творческой деятельности, развить организаторские навыки при работе с подшефными, осуществляя постановку инсценированной новогодней песни на английском языке обучающимися 2-х и 3-х классов. Одни старшеклассники смогли самостоятельно написать сценарий выступления, продумать костюмы и декорации, организовать репетиции с младшими школьниками, а другим понадобилась помощь учителей. Обучающиеся 8А и 9А классов осознали свою полезность и нужность, получили благодарность за свой труд.

2) Создание монотеатрализации пересказа книги «Доводы рассудка» Д. Остин от лица главной героини с элементами художественного оформления и созданием ролика (8А).

Ананашина Дарья, одаренная ученица 8А класса, самостоятельно прочитала книгу, написала пересказ от лица главной героини, продумала форму представления, костюмы и прически, музыкальное сопровождение. Ученик 8А Цыганов Михаил самостоятельно освоил компьютерную программу, позволяющую менять фон в видео. Съемки ролика проходили с использованием хромакея.

3) Праздник День театра (2А, 2Б, 3А, 3Б, 3В, 8А, 9А).

Конечным продуктом проекта стало проведение общешкольного праздника «День театра», в который вошли все созданные ранее номера, были показаны все отснятые ранее видеоролики. Сценарий праздника был составлен совместно с обучающимися. Ребята самостоятельно подготовили зал к приему гостей. На празднике обучающиеся продемонстрировали все, чему научились в течение года. Их труд был высоко оценен одноклассниками, родителями, учителями, администрацией школы.

Таким образом, можно сделать вывод, что применение метода творческих проектов на английском языке способствует созданию благоприятных условий для расширения непрерывного образования в школе; обогащения знаний обучающихся, полученных на предыдущих ступенях образования; раскрытия личностного и творческого потенциала; социализации личности и ее самоопределения в социуме. Обучающиеся получают возможность применить свои знания и умения на практике, научиться преодолевать трудности, с которыми они могут столкнуться, закончив школу.

Список литературы

1. Безгина Е. Н. Театральная деятельность дошкольников на английском языке / Е. Н. Безгина. – М. : Творческий центр «Сфера», 2012.
2. Театрализованные уроки и внеклассные мероприятия на английском языке / Е. В. Дзюина. – М. : Вако, 2010.
3. The Little Engine That Could. – Express Publishing, 2014.
4. The Big Bad Monster / adapted by Gill Munton. – Macmillan, 2014.
5. Austen J. Persuasion / J. Austen. – Macmillan, 2016.
6. Chunga-changa (English translation) [Электронный ресурс]. URL : <https://lyricstranslate.com/en/chunga-changa-chunga-changa.html-1>.

УДК 37.03

Завгородняя Анна Васильевна
д.э.н., профессор

РОЛЬ И МЕСТО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается роль и место дополнительного образования детей и взрослых в системе непрерывного образования. Показывается противоречивость интересов субъектов образования и способы их согласования. Описываются возможные тенденции развития общего и дополнительного образования.

Ключевые слова: уровни образования, дополнительное образование, принцип дополнения, согласование интересов.

Zavgorodnyaya Anna
doctor of economics, professor

ROLE AND PLACE OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN AND ADULTS IN THE SYSTEM OF CONTINUING EDUCATION

Abstract. The article considers the role and place of additional education of children and adults in the system of continuing education. Contradictory interests of educational subjects and ways of their coordination are shown. Possible trends in the development of general and additional education are described.

Keywords: levels of education, additional education, the principle of complementarity, coordination of interests.

Лишь только появившись на свет, мы еще не говорим, но слушаем, и уже учимся. Мы удивляемся окружающему нас миру. Так начинается процесс познания. Вхождение человека в социум – это сложный процесс адаптации, социализации, реализации личностного потенциала, требующий непрерывного обучения. Потребность в образовании носит не только личностный характер. Это социальный заказ общества. Обществу важно постоянно поддерживать и повышать уровень образования, который соответствовал бы современным требованиям производства, быта, межличностных отношений. Член общества должен получить профессиональную квалификацию, быть экономически и юридически грамотным, обладать функциональной грамотностью в соответствии с требованиями современных технологий, уметь поддерживать коммуникацию в социуме. Образовательный уровень населения является важной составляющей обеспечения общей безопасности любого государства, его экономической и политической силы, культурного влияния на протекающие демократические процессы. В комплексе реализация потребности в образовании со стороны разных субъектов

(личность, общество, государство) обеспечивается через существующую в каждой стране систему образования.

Право на получение образования – одно из основных и неотъемлемых конституционных прав граждан Российской Федерации. Такое право регулируется Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.), который устанавливает юридические признаки образования, его уровни, требования к содержанию, условия и порядок реализации.

В соответствии с этим законом в настоящее время в России реализуется многоуровневая система образования, по характеру взаимного дополнения включающая в себя основное (общее и профессиональное) и дополнительное (общее и профессиональное) образование и обеспечивающая непрерывность образования на протяжении всей жизни человека.

В комплексе система непрерывного образования призвана обеспечить согласованность и удовлетворение интересов всех заинтересованных в образовании субъектов.

Но так ли это на самом деле? И почему в последнее время возрастает роль и значение дополнительного образования?

Одной из возможных причин этого, на наш взгляд, является нарастание противоречивости как в самих интересах всех субъектов, испытывающих потребность в образовании, так и в способах их реализации.

Одним из базовых принципов построения системы образования является ее многоуровневость. Уровень образования – это завершённый цикл образования, характеризующийся определенной единой совокупностью требований как к организации процесса обучения, так и к достигаемым результатам.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» четко определяет направленность и предполагаемые результаты, обеспечиваемые на каждом уровне образования, и жестко регламентирует требования к содержанию обучения на основе федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС).

Таблица 1.

Преемственность обучения в системе многоуровневого образования [1]

Уровни образования	Направленность образования – формирование набора навыков, умений и компетенций, необходимых для освоения программ следующего уровня	Ожидаемые результаты – достижение уровня подготовки необходимого и достаточного для освоения программ следующего уровня
Общее образование:		
Дошкольное – нулевой уровень	общая культура, базовые основы интеллектуального потенциала, навыки эстетического восприятия окружающего мира, коммуникативного поведения, учебной деятельности, личной гигиены и укрепления здоровья	первого уровня
Начальное общее – первый уровень	навыки учебной деятельности, чтение, письмо, счет, элементы анализа, размышления, самоконтроля, культура поведения и речи, базовые требования личной гигиены и здорового образа жизни	второго уровня

Уровни образования	Направленность образования – формирование набора навыков, умений и компетенций, необходимых для освоения программ следующего уровня	Ожидаемые результаты – достижение уровня подготовки необходимого и достаточного для освоения программ следующего уровня
Основное общее – второй уровень	навыки умственного и физического труда, развитие индивидуальных склонностей, интересов в познании основ наук, способности к социальному самоопределению, навыков межличностных отношений, этических и моральных норм поведения	третьего уровня, четвертого уровня
Среднее общее – третий уровень	навыки самостоятельной учебной и внеучебной деятельности, развитие творческих способностей, профессиональная ориентация, индивидуализация выбора дальнейшего образовательного маршрута, социализация и адаптация в социуме, готовность к продолжению образования и началу профессиональной деятельности.	пятого уровня, начала профессиональной деятельности
Профессиональное образование		
Среднее – четвертый уровень	навыки и компетенции, необходимые для освоения профессий на уровне квалифицированных рабочих или служащих и специалистов среднего звена в соответствии с потребностями общества и государства, интеллектуальное, культурное и профессиональное развитие с целью углубления и расширения образования.	начала профессиональной деятельности
Высшее – бакалавриат – пятый уровень	интеллектуальное, социокультурное и профессиональное развитие, направленное на формирование системного мышления, устойчивых мотиваций углубления и расширения образования,	шестого уровня, профессиональной деятельности
Высшее – специалитет, магистратура – шестой уровень	формирование общекультурных и профессиональных компетенций по всему перечню профессий,	седьмого уровня, профессиональной деятельности
Высшее – подготовка кадров высшей квалификации – седьмой уровень	подготовка высококвалифицированных кадров в соответствии с потребностями общества и государства, в том числе научно-педагогической квалификации	высокопрофессиональной деятельности, в том числе научно-педагогической

Как следует из таблицы 1, основным результатом обучения на каждом уровне является обеспечение преемственности для продолжения дальнейшего обучения. С одной стороны, это гарантирует непрерывность в образовании, его нацеленность на подготовку квалифицированных кадров и полностью отвечает интересам государства и общества. С другой стороны, создается определенный стандарт результата, так называемый «входной билет» перехода с одного уровня на другой, что формализует образовательный процесс и тем самым снижает разнообразие возможностей для реализации личностного потенциала индивида, что может проявиться в противоречивости, и даже конфликтности, его интересов с интересами общества и государства.

Почему так происходит? Как мы воспринимаем обучение? Обучение в детстве – это игра, в школе – напряженный труд, в вузе – путь к профессии, в профессии –

достижение признания, в жизни – удовольствие. Это тоже многоуровневая система образования, в которой приоритетом являются интересы личности. Хорошо, когда эти две системы (формальная и неформальная) совпадают для индивида с позиций его интересов. Но к сожалению, такая ситуация близка к идеальной. На практике мы часто сталкиваемся с возникновением разрывов, как между самими системами, так и между уровнями внутри каждой из систем.

Любая формальная система для своего устойчивого развития имеет стандартный набор элементов и связей между ними, что и определяет совокупность ее возможных состояний, иначе говоря, функцию. Система образования здесь не исключение. Нацеленность на результат, регламентируемый ФГОС, приводит к тому, что система, как только начинает расти разнообразие ее элементов, начинает терять свою устойчивость, иначе говоря, когда появляются и слабые, требующие усилий для их развития до среднего уровня учащиеся, и сильные, существенно превышающие по своему развитию средний уровень. Чтобы сохранить равновесие, образовательная система неизбежно пытается снизить это разнообразие. Слабые – отчисляются, сильные – «опускаются» до уровня средних. И это происходит на любом уровне. Как в школе, так и в вузе.

Возникает некий парадокс – образовательная система с одинаковой силой исключает как слабых, так и сильных, ориентируясь на средних. Это в свою очередь приводит к дифференциации самих образовательных учреждений по заданному ими самими «среднему уровню». Например, одни школы становятся ориентированными на школьников с уровнем развития выше среднего. Появляются гимназии и лицеи, в том числе федерального уровня, которые аккумулируют в себе не только сильных учащихся, но и сильных педагогов, предъявляющих повышенные требования к своим ученикам. Одновременно появляются школы, где подготовленность школьников слишком низкая для обеспечения им в процессе обучения уровня, необходимого для «входного билета» в вузы. Начинается дифференциация образовательных учреждений внутри каждого уровня образования. Это касается как школ, так и вузов. Ориентируясь на талантливых, увлеченных школьников, готовя их к олимпиадам и международным конкурсам, сильные школы зачастую начинают опережать вузы по уровню подготовки своих учеников, что усиливает разрывы как внутри уровней образования, так и между ними.

В результате нарушаются интересы самих обучающихся ввиду объективного ограничения предоставляемых им возможностей для реализации их творческих способностей по всей цепочке непрерывного образования. В качестве примера приведем высказывание одного из студентов после поступления в желанный вуз.

«В лицеях и гимназиях нас подготовили почти ко всему: ЕГЭ, ДВИ (дополнительные вступительные испытания), перечневые олимпиады, олимпиады всероссийские и международные. Непрерывная интеллектуальная деятельность, амбиции, знания, бессонные ночи. Было тяжело, но мы видели перед собой ясную цель – поступление в избранный, престижный, непременно «топовый» вуз – и трудности на пути к этой цели были нам втайне приятны.

В лицеях и гимназиях нас не подготовили только к болезненному разочарованию, случившемуся с нами после выпуска. ...Мы, олимпиадники, стобалльники и медалисты, забрали документы из тех самых избранных, престижных и непременно «топовых» вузов. Мы просто не можем найти себе место в выбранном университете или не можем найти университет, в котором для нас было бы место. Университетская действительность, по контрасту с действительностью лицейской, показалась нам серой. Мы вдруг осознали, что все самое лучшее уже произошло с нами

в школе. Мы словно уже пережили пик нашего интеллектуального развития и теперь оказались в тупике...» [4].

Очередной разрыв в образовательной системе, сопровождающийся не менее сильными разочарованиями, происходит у выпускников вузов, когда они начинают свою профессиональную деятельность. Отсутствие практического опыта и навыков практической работы становятся серьезным профессиональным барьером для многих. Здесь уже в противоречие входят интересы выпускника и работодателя (по форме, представляющего интересы государства, а по существу – нового субъекта, проявляющего потребность в образовании через потребность в квалифицированных кадрах).

Следует обратить внимание еще на один разрыв в формальной системе образования – временной. Каждый уровень формальной системы образования, во-первых, привязан к конкретному возрасту обучающегося и, во-вторых, предполагает прохождение обучения на предыдущих уровнях, подтверждаемое соответствующим документом, что также ограничивает разнообразие индивидуальных образовательных траекторий.

Ликвидировать возникающие разрывы в многоуровневой системе образования позволяет дополнительное образование, которое является эффективным механизмом согласования интересов всех заинтересованных в развитии образования субъектов.

Таблица 2

Виды и направленность программ дополнительного образования [1]

Дополнительное образование	
Виды программ	Направленность программ
Дополнительное образование детей и взрослых	
Дополнительные общеразвивающие программы для детей	адаптация к жизни в обществе, профессиональная ориентация, выявление и поддержка детей, проявивших выдающиеся способности; формирование и развитие творческих способностей, удовлетворение индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, организация свободного времени
Дополнительные общеразвивающие программы	формирование и развитие творческих способностей, удовлетворение индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, организация свободного времени
Дополнительные предпрофессиональные программы	выявление и поддержка детей, проявивших выдающиеся способности в сфере искусств, физической культуры и спорта
Дополнительное профессиональное образование	
Программы профессиональной переподготовки	обеспечение соответствия квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды, получение компетенции, необходимой для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобретения новой квалификации
Программы повышения квалификации	обеспечение соответствия квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды, совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации

Как видно из таблицы 2, дополнительное образование направлено на расширение и усиление результативности основного образования и работает как принцип внешнего дополнения. Оно становится востребованным, и его роль постоянно растет.

Например, по данным международной консалтинговой компании BCG, сегодня 34 миллиона россиян находятся в «квалификационной яме»: их компетенции либо выше, либо ниже необходимых на занимаемой ими должности [5]. И решить эту проблему возможно преимущественно благодаря развитию дополнительного образования.

Основные отличия дополнительного образования детей и взрослых от основного заключаются в том, что оно в первую очередь ориентировано на личность, и только потом на социум, свободно, а не обязательно на всех этапах обучения, более вариативно и индивидуально по разнообразию программ, не имеет возрастных ограничений, доступно всем, реализуется на протяжении всей жизни и базируется на высокой мотивации как к обучению, так и к достижению результата. Отсюда и более высокий результат в научении и в социализации индивида по сравнению с основным образованием. Дополнительное образование более эффективно позволяет решить проблемы, выходящие за рамки основного образования благодаря его системному результату. Например, как в рамках образовательной программы основного общего или среднего общего образования, построенного по предметному принципу одновременно возможно соединить обучение русскому языку, литературе, сценическому искусству, экономике, культуре речи? В лучшем случае через выстраивание межпредметных связей между школьными предметами. Но практически сделать это очень сложно, даже невозможно. Дополнительное образование позволяет это сделать, и такой опыт нами уже накоплен. Это «экономический театр», образовательная программа для школьников 9 класса, в рамках которой известные литературные произведения становятся контентом различных экономических ситуаций с публичным разыгрыванием процессов принятия решений. И подобных примеров можно привести много.

Все это обуславливает растущий интерес к дополнительному образованию, позволяющему нивелировать и даже ликвидировать возникающие разрывы в основном образовании, согласовать противоречивые интересы субъектов образования, обеспечить опережающее обучение соответствующее динамическим изменениям в экономике и обществе.

Но в этом позитивном процессе скрыта стратегическая угроза для основного образования. Дополнительное образование становится его мощным конкурентом, перетягивая на себя не только потребителей, но и ресурсы как материальные, так и интеллектуальные, поскольку является более открытым к новациям и развитию. Необходима интеграция этих двух видов образования, чтобы их взаимное дополнение было нацелено в первую очередь на личностное развитие, удовлетворение интересов конкретного человека. От этого выиграют и государство, и общество. Поскольку, как сказал Сократ, «В каждом человеке солнце, только дайте ему светить...».

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ.
2. Галенко В. П., Табелова О. П. Конкурентоспособность и устойчивое развитие университетской бизнес-школы // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. – 2016. – № 5 (101). – С. 60–69.

3. Завгородняя А. В., Рыбина В. Б. Управление из будущего: зачем школьнику функциональная грамотность // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития: сборник научных трудов по материалам научной конференции (Ростов-на Дону, 31 октября – 3 ноября 2018 г.) : в 2 т. / Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону; Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2018. – Т. 1. – С. 493–500.

4. Кулакова А. Нам там не место. Почему студенты-отличники бросают вузы после первой сессии [Электронный ресурс] // Новая газета. – 2019. – № 62. – URL: <https://novayagazeta.ru/articles/2019/06/09/80831-nam-tam-ne-mesto>.

5. Примерка компетенций. В Петербурге необходимо переобучать до 50 тысяч человек в год // Санкт-Петербургские ведомости. – 2019. – № 163 (6516).

УДК 37

Кашпирева Татьяна Борисовна

к.пед.н., доцент

Фомичева Жанна Евгеньевна

к.ф.н., доцент

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ РУССКОГО ЯЗЫКА: ОПЫТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. Статья посвящена совершенствованию системы непрерывного образования в сфере русского языка как одной из тенденций социокультурного развития общества. Рассматривается опыт ТГПУ им. Л. Н. Толстого по реализации международных образовательных проектов в области непрерывного языкового образования.

Ключевые слова: непрерывное образование, русский язык, русский язык как иностранный, высшее образование, педагогический университет.

Kashpireva Tatiana

candidate of pedagogy, associate professor

Fomicheva Zhanna

candidate of philology, associate professor

DEVELOPMENT OF THE LIFELONG LEARNING SYSTEM IN THE SPHERE OF THE RUSSIAN LANGUAGE: EXPERIENCE OF THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Abstract. The article is devoted to the process of improvement of lifelong learning in the sphere of the Russian language as one of the tendencies of socio-cultural development of society. The experience of Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University in implementing international educational projects in the sphere of lifelong language education is considered.

Keywords: lifelong learning, Russian language, Russian as a foreign language, higher education, pedagogical university.

В современном стремительно развивающемся мире непрерывное образование признается как основополагающее направление деятельности многих национальных систем образования, позволяющее личности адаптироваться к новым условиям социокультурного развития общества. Необходимость построения индивидуальных образовательных траекторий становится в последние годы актуальной задачей как для старшего поколения, имеющего профессиональное образование, так и для молодежи, желающей получить дополнительные компетенции в сферах, широко представленных в структуре дополнительного и неформального образования. При этом стремление

личности к разработке активных образовательных стратегий может быть обусловлено различными направлениями мотивации.

Следует отметить, что в научной психолого-педагогической литературе нет единого мнения по поводу определения понятия непрерывного образования: одни ученые придерживаются трактовки данного понятия как эквивалента образования для взрослых, другие исследователи понимают под ним только постпрофессиональное обучение в системе повышения квалификации. Однако авторам данной статьи ближе третья позиция, приверженцы которой термином «непрерывное образование» называют «образование на протяжении всей жизни».

Как справедливо отмечает Н. О. Мишина, в современном мире модернизация, реструктуризация, качественное изменение состава и содержания всех образовательных институтов продиктованы ускорением темпов преобразования и изменения общества, что в свою очередь обусловлено стремительным научно-техническим прогрессом и социально-экономическим развитием. В прошлом человек получал образование «на всю жизнь», и этого было достаточно для успешной и эффективной профессиональной деятельности во всех сферах науки и искусства, но сегодня модель «конечного образования» – жестко иерархически структурированного, содержательно детализированного как в профессиональной, так и в социальной сфере, уже не может отвечать на вызовы времени и требует поиска новой модели образовательной системы [1, с. 570].

Данную точку зрения необходимо дополнить идеей о том, что именно образование на протяжении всей жизни позволяет «расширять» школьную систему, зачастую не успевающую за развитием других сфер жизнедеятельности общества в силу высокой степени государственного контроля, и также о том, что начиная с самых ранних лет непрерывное образование предоставляет возможность подрастающему поколению аккумулировать именно тот набор знаний и компетенций, который необходим для эффективного функционирования личности в современном мире.

Непрерывное языковое образование приобретает в последние годы все большую актуальность, так как признается как базовая компетенция для развития личности, как необходимое условие для осуществления межкультурной коммуникации, как показатель уровня культуры и образованности. «Для самореализации в современном инновационном и информационном обществе нужны всесторонне развитые люди с навыками межперсональной работы, делового общения, не нуждающиеся в постоянном руководстве, способные действовать в условиях неопределенности, вести самостоятельный поиск путей решения сложных проблем, разделяющие философию непрерывного образования и владеющие иностранными языками» [2, с. 110].

Принимая во внимание актуальность непрерывного образования вообще и непрерывного языкового образования в частности, в Тульском государственном педагогическом университете им. Л. Н. Толстого на протяжении ряда лет проводится работа по реализации комплекса научно-профессиональных и культурно-просветительских мероприятий в области русского языка как в стране, так и за рубежом. Данная деятельность университета отвечает основным задачам двух приоритетных национальных проектов: «Развитие образования» (2018–2024 гг.) и «Развитие экспортного потенциала российской системы образования» (2017–2025 гг.).

Реализация комплексных мероприятий способствует не только развитию системы непрерывного образования в сфере русского языка, но одновременно содействует усилению роли, значения и конкурентоспособности русского языка в различных регионах мира, укреплению международных позиций Российской

Федерации на мировой арене, а также позволяет стимулировать интерес зарубежной общественности к русскому языку как инструменту взаимодействия с Россией в образовательной, научно-технической, культурной, политической, экономической, дипломатической и иных областях.

Деятельность ТГПУ им. Л. Н. Толстого в области непрерывного образования в сфере русского языка в стране и за рубежом осуществляется в следующих формах:

- обучение иностранных граждан по основным и дополнительным общеобразовательным программам (на подготовительном отделении для иностранных граждан МФ);
- обучение иностранных граждан в рамках программ дополнительного и дополнительного профессионального образования;
- организация и проведение крупных социально значимых мероприятий, направленных на популяризацию русского языка в России и за рубежом;
- командирование преподавателей университета в зарубежные страны в целях продвижения русского языка и образования на русском языке;
- участие в масштабных конгрессно-выставочных мероприятиях, презентационной деятельности в России и за рубежом, направленной на распространение русского языка, российского образования, науки, истории и культуры;
- участие в российских и зарубежных мероприятиях научно-методической и экспертно-консультационной направленности в области русского языка, русского языка как иностранного, второго и неродного;
- тестирование иностранных граждан в области русского языка как иностранного;
- участие и организация состязательных мероприятий различного уровня для иностранных граждан и соотечественников.

Партнерами ТГПУ им. Л. Н. Толстого в реализации университетской системы непрерывного образования в сфере русского языка в России и за рубежом являются:

- Министерство науки и высшего образования РФ;
- Министерство иностранных дел РФ;
- Федеральное агентство по делам Содружества независимых государств, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному сотрудничеству (Россотрудничество) и его представительства в странах ближнего и дальнего зарубежья;
- Федеральное агентство по делам национальностей;
- ФГБУ «Центр развития образования и международной деятельности» («Интеробразование»);
- ФГБУ «Главэкспертцентр» (Национальный информационный центр по вопросам признания образования и (или) квалификации, ученых степеней и званий, полученных в иностранном государстве);
- органы государственной власти ТО;
- Фонд «Русский мир»;
- Международная ассоциация преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ);
- Российское общество преподавателей русского языка и литературы (РОПРЯЛ);
- Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина;

- Российский университет дружбы народов;
- посольства зарубежных государств;
- зарубежные и российские вузы-партнеры;
- государственные, общественные, некоммерческие организации и объединения в России и за рубежом.

Целевая аудитория мероприятий представлена двумя большими категориями:

1) целевая аудитория на территории РФ: профессорско-преподавательский состав университета, проходящий повышение квалификации; иностранные граждане – абитуриенты и обучающиеся по основным образовательным программам, дети-билингвы, иностранные граждане – слушатели программ дополнительного и дополнительного профессионального образования, в том числе проходящие тестирование по РКИ;

2) целевая аудитория в зарубежных странах: административный персонал, преподаватели и обучающиеся организаций, осуществляющих образовательную деятельность по основным и (или) дополнительным общеобразовательным программам полностью или частично на русском языке, работники библиотек, соотечественники и их дети, проживающие за рубежом, представители СМИ, а также заинтересованные иностранные граждане, в том числе слушатели курсов русского языка при представительствах Россотрудничества.

К главным достижениям университета в области непрерывного образования в сфере русского языка в России и за рубежом в последние годы можно отнести ряд событий, которые, с одной стороны, позволяют решать задачи непрерывного профессионального образования преподавателей ТГПУ им. Л. Н. Толстого, имеющих возможность повышать свою квалификацию, а с другой стороны, позволяют организовывать и реализовывать проекты университета для целевой аудитории, названной выше:

1. Реализация двух крупных социально значимых мероприятий в рамках реализации ФЦП «Русский язык» на 2016–2020 гг. на основе грантов Минобрнауки России: комплекс конгрессно-выставочных мероприятий «О России по-русски: образование, история и культура» в Республике Молдова (2017 г.); волонтерский проект «С русским словом вокруг света» в Республике Таджикистан, Республике Молдова, Республике Казахстан (2017 г.).

2. Участие преподавателей университета в масштабных форумах, конгрессах, съездах русистов, выставках и салонах, посвященных актуальным вопросам филологической науки и методики преподавания русского языка, литературы и культуры (Россия, Вьетнам, Узбекистан, Германия, Турция, Казахстан, Чехия, 2017–2019 гг.).

3. Реализация программ дополнительного и дополнительного профессионального образования преподавателями университета на базе зарубежных образовательных организаций (Таджикистан, 2018 г.; Армения, 2018 г.; Казахстан, 2019 г.).

4. Участие преподавателей университета в отборочных испытаниях для кандидатов на обучение в российских образовательных учреждениях на базе Представительств Россотрудничества за рубежом (Таджикистан, 2017 г.; Узбекистан, 2019 г.).

5. Реализация программы «Профессор Русского мира» при финансовой поддержке фонда «Русский мир» (Сербия, 2018 г.; Турция, 2019 г.).

6. Организация и проведение на базе ТГПУ им. Л. Н. Толстого летних школ по русскому языку как иностранному для иностранных слушателей из Финляндии, Италии, Греции, Болгарии (2017 г., 2018 г.).

7. Организация и проведение международных конференций на базе ТГПУ им. Л. Н. Толстого: Международная студенческая научно-практическая конференция «Русский язык в XXI веке: исследования молодых» (2017 г., 2018 г.); Международная научно-практическая конференция «Молодежь и духовное наследие эпохи: культура, артефакты, ценности» (2017 г., 2018 г., 2019 г.); XXXVI Международные Толстовские чтения (2018 г.).

8. Организация и проведение состязательных мероприятий для иностранных учащихся: Международный конкурс по культуре и истории России «На перекрестке культур: Россия – Вьетнам» (2018 г., 2019 г.); Международный конкурс по культуре и истории России «На перекрестке культур: Россия – Узбекистан» (2018 г.); Международный конкурс по культуре и истории России «На перекрестке культур: Россия – Казахстан» (2019 г.); Региональная олимпиада по русскому языку среди иностранных учащихся высших образовательных учреждений, посвященная дню рождения А. С. Пушкина (2017 г., 2018 г., 2019 г.); Международный конкурс эссе для зарубежных школьников и студентов «Мир вам» (2019 г.).

9. Организация и проведение комплекса культурно-просветительских мероприятий по русскому языку в Тульском регионе в рамках социально значимых проектов «Волонтерская программа «Русский язык: миссия Мира», «Россия: диалог народов – диалог культур», «Студия позитивного творческого общения: Язык. Литература. Музей» (2017–2019 гг.).

10. Участие университета в российской государственной системе тестирования по русскому как иностранному для иностранных граждан в Центре тестирования иностранных граждан ТГПУ им. Л. Н. Толстого.

11. Обеспечение учебно-методического сопровождения изучения и преподавания русского языка в российских и зарубежных учебных заведениях: 1) создание электронного курса «Русский язык в действии: практика речи»; 2) разработка и издание национально ориентированного учебного пособия по русскому языку, культуре, истории и законодательству России для мигрантов из Узбекистана (разработка и издание пособия осуществлены за счет средств грантовой поддержки Минобрнауки России) (2017 г.); 3) учебное издание «Толстой Л. Н. Кавказский пленник. После бала: Параллельные тексты на русском и венгерском языках с комментариями» (2018 г.).

12. Работа в качестве экспертов в комиссии по признанию иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка при УМВД России по Тульской области (2017–2019 гг.).

В своей статье «Педагогические инновации и проблема формирования готовности будущего педагога к непрерывному образованию» И. А. Юрловская отмечает, что направленность на непрерывное самосовершенствование является системообразующим условием системы непрерывного образования и что данный тезис наиболее актуален для педагогических кадров, так как позволяет значительно повысить эффективность их труда [3]. На наш взгляд, можно проследить явную взаимосвязь между уровнем и готовностью педагога самосовершенствоваться, его профессиональными качествами, с одной стороны, и его эффективностью в качестве преподавателя, наставника и тьютора, с другой. Только профессионал, идущий в ногу со временем, учитывающий и принимающий во внимание новые веяния науки и

последние инновации в своей профессиональной деятельности, может передать свой опыт целевой аудитории, с которой он взаимодействует в рамках системы непрерывного языкового образования.

Таким образом, можно сделать вывод, что на протяжении ряда лет ТГПУ им. Л. Н. Толстого как педагогический университет XXI века проводит масштабную, комплексную работу по реализации непрерывного образования в сфере русского языка как для своих педагогических работников, так и для широкой целевой аудитории.

Список литературы

1. Мишина Н. О. Непрерывное иноязычное образование – образование на протяжении всей жизни [Электронный ресурс] / Н. О. Мишина // Актуальные проблемы деятельности УИС. – 2017. – С. 570–572. (дата обращения: 12.06.2019).
2. Смирнов А. В. Развитие непрерывного лингвистического образования взрослых в университете [Электронный ресурс] / А. В. Смирнов // Человек и образование. – 2011. – № 4. – С. 110–114. (дата обращения: 12.06.2019).
3. Юрловская И. А. Педагогические инновации и проблема формирования готовности будущего педагога к непрерывному образованию [Электронный ресурс] / И. А. Юрловская // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2014. – № 4 (36). – С. 66–70. (дата обращения: 12.06.2019).
4. Мальтисова С. В. Факторы формирования мотивации к непрерывному образованию в современной России [Электронный ресурс] / С. В. Мальтисова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2015. – № 7 (147). – С. 83–88. (дата обращения: 12.06.2019).
5. Санникова И. Н. Университет – центр непрерывной системы образования (на примере экономического образования) [Электронный ресурс] / И. Н. Санникова // Интеграция образования. – 2006. – № 2 (43). – С. 153–160. (дата обращения: 12.06.2019).

УДК 378

Кочемасова Любовь Александровна
к.пед.н., доцент

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ ЭЛЕКТРОННО-ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье с позиций современной педагогической науки рассматривается научно-исследовательская деятельность в условиях профессиональной подготовки компетентных педагогических кадров в вузе. Показаны позитивные и негативные стороны отношения студентов к научно-исследовательской деятельности в процессе обучения с учетом влияния электронно-цифровой среды.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, электронно-цифровая среда, цифровизация образовательного процесса.

Kochemasova Lyubov
candidate of pedagogy, associate professor

SCIENTIFIC RESEARCH ACTIVITIES IN PROFESSIONAL TRAINING OF A STUDENT IN DIGITAL ENVIRONMENT

Abstract. The article examines from the position of modern pedagogical science, the research activities in conditions of professional training of competent pedagogical staff at the university. It shows positive and

negative sides of students' attitude to research activities during educational process taking into consideration the influence of digital environment.

Keywords: research activities, digital environment, digitalization of educational process.

Научно-исследовательская деятельность является одной из основных форм вовлечения студентов в фундаментальные и прикладные исследования.

Организация научно-исследовательской деятельности должна не только контролировать процесс «непрерывного профессионально-творческого и личностного развития, но и кардинально управлять формированием их исследовательской деятельности» [1]. Вектор российских вузов направлен в сторону высокотехнологичных форматов обучения, способных обеспечить прорыв в профессиональной подготовке будущих специалистов, которым предстоит работать в новых конкурентных условиях «цифровой эпохи».

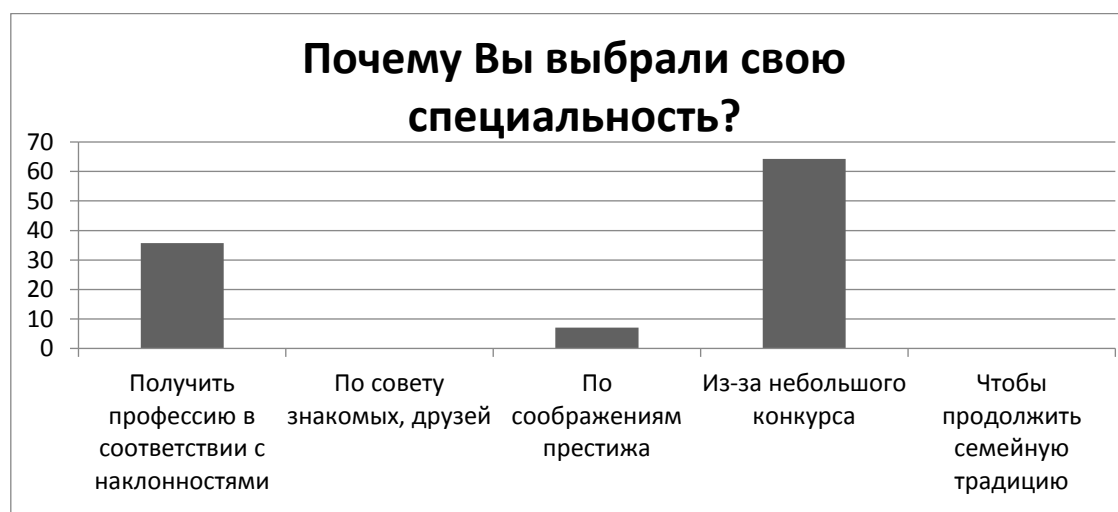
Научно-исследовательская лаборатория «Методология и технология модернизации социально-педагогической деятельности в условиях трансформирующегося общества» по кафедре педагогики и социологии ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» проводила исследование «Социальные факторы активизации научно-исследовательской деятельности студентов».

Цель исследования: анализ социальных факторов, способствующих активизации научно-исследовательской деятельности студентов.

Методы исследования: социологическое исследование проводилось методом анкетного опроса в 2019 г. Вид выборки – квотный, целевой. Обработка и анализ данных осуществлялись вручную. Репрезентативная выборка составила 60 респондентов. Выборочная совокупность представлена студентами 1-4 курсов Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет».

Результаты социологического исследования «Социальные факторы активизации научно-исследовательской деятельности студентов вуза» выявили, что у большинства респондентов родители имеют незаконченное образование: незаконченное высшее у матери – 29 %; незаконченное среднее у отца – 35 %; и у большинства студентов родители не работают по специальности.

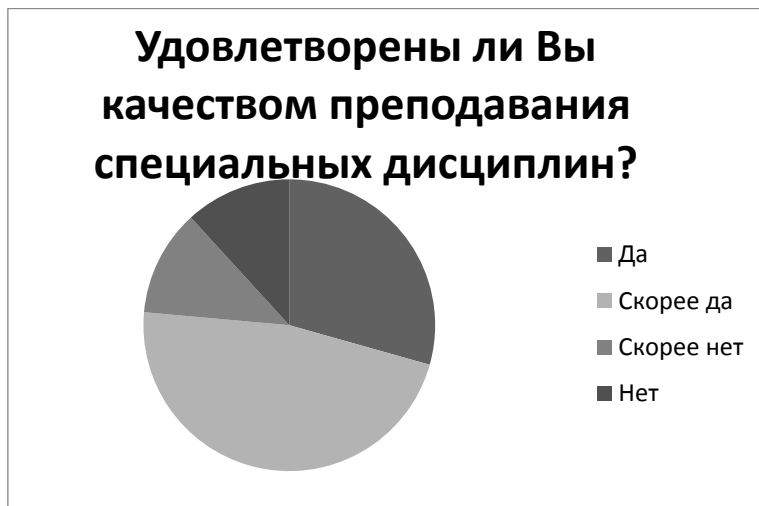
Данные показатели свидетельствуют, что у старшего поколения высшее образование не играло значимой роли, однако в настоящее время приоритет образования намного повысился.



По какому критерию студенты выбирали получаемую специальность?

- Из-за низкого конкурса – 64 %.
- Получить профессию в соответствии со своими наклонностями – 35 %.

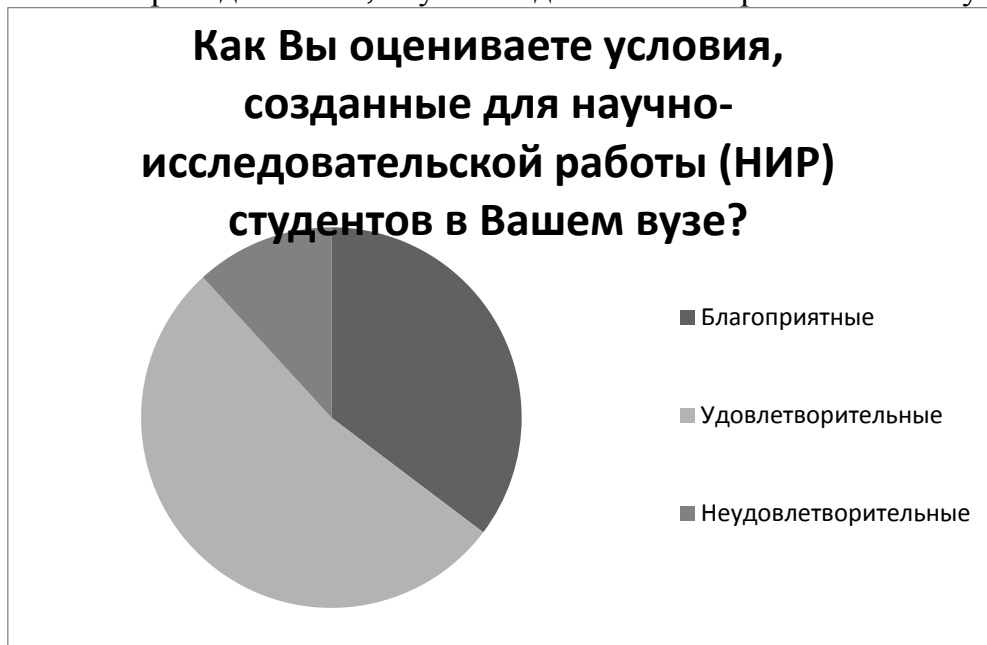
На вопрос «Удовлетворены ли Вы качеством преподавания специальных дисциплин?» были получены следующие ответы респондентов:



Большинство респондентов удовлетворены качеством преподавания специальных дисциплин, что подтверждается высоким уровнем квалифицированности профессорско-преподавательского состава вуза.

Большинство респондентов удовлетворены сотрудничеством с научным руководителем в рамках плановых научных мероприятий, проводимых кафедрой педагогики и социологии (международный конкурс научно-исследовательских работ участников международного взаимодействия Евразийского пространства «Образование и социум», международный конкурс научно-исследовательских и творческих работ студентов «В мире мудрых мыслей В. А. Сухомлинского», международный конкурс научно-исследовательских и творческих работ студентов «В мире мудрых мыслей К. Д. Ушинского»).

Следует отметить, что причиной таких положительных ответов является профессионализм преподавателей, научно-педагогических работников в вузе.



Условия для ведения научно-исследовательской деятельности опрошенные считают достаточно удовлетворительными.

Однако нельзя не отметить, что большинство не принимают участие в научно-исследовательской работе – 52 %, и лишь иногда принимают участие в научно-исследовательской работе 48 %.

Студенты, которые ответили, что не принимают участие в научно-исследовательской деятельности, обозначили ряд причин:

отсутствие желания – 88 %;

отсутствие времени – 33 %.

Полученные результаты социологического исследования свидетельствуют, что студенты мало заинтересованы в научно-исследовательской деятельности в своем учебном заведении.

Студенты, которые выбрали вариант «иногда», выделили ряд причин:

требования преподавателей кафедры – 62 %;

развитие интеллектуальных и творческих способностей – 50 %.

Больше всего научно-исследовательская деятельность выражается в:

совместной научной работе с преподавателем – 57 %;

участии во всероссийских студенческих научно-практических конференциях и международных конкурсах – 57 %.

На вопрос «Что, по Вашему мнению, необходимо сделать для активизации научно-исследовательской деятельности студентов в вузе, развития научно-исследовательской деятельности в вузе?» была дана возможность открытого ответа. Самыми популярными способами активизации научно-исследовательской деятельности обучающихся в вузе были названы:

повышение материального поощрения за научно-исследовательскую деятельность;

повышение информированности студентов о проведении научных мероприятий.

Полученные ответы свидетельствуют, что студенты готовы принимать участие в научной жизни вуза, но за большее материальное вознаграждение.

Таким образом, результаты социологического исследования свидетельствуют, что научно-исследовательская деятельность не является приоритетом у студентов, большинство опрошенных не занимаются НИР постоянно, но многие студенты все же иногда принимают участие в НИР.

Однако следует отметить, что электронно-цифровая среда проявляется в ситуации колоссального увеличения объемов информации и характеризует средства обработки, получения, трансляции содержания образования, качественно его не преобразуя, следовательно, исторических преобразований сути университетского образования в данной ситуации не происходит, университет остается доменом Науки.

Анализ научной литературы по проблеме исследования показал, что в настоящее время практически отсутствуют сведения, которые могли бы быть использованы для прогнозирования рисков цифровизации образовательного процесса.

Список литературы

Бороненко Т. А. Педагогический мониторинг результативности исследовательской деятельности обучающегося: электронное портфолио / Т. А. Бороненко, В. С. Федотова // Высшее образование в России. – 2017. – № 5. – С. 118–122.

Кочемасова Л. А. Формирование навыков научно-исследовательской деятельности студентов в условиях исследовательски-ориентированного педагогического образования / Л. А. Кочемасова //

Развитие профессиональных компетенций учителя: основные проблемы и ценности : сб. науч. тр. V междунар. форума по педагогическому образованию. – Ч. 1. – Казань : Отечество, 2019. – С. 342–350.

Манифест о цифровой образовательной среде [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://manifesto.edutainme.ru/> (дата обращения 25.06.2019).

УДК 373.091

Куля Эва
доктор наук, профессор
Массальски Адам
доктор наук, профессор

СОВРЕМЕННЫЕ ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В СРЕДНИХ ШКОЛАХ ВОЛЫНИ, ПОДОЛЬЯ И КИЕВЩИНЫ ВО ВРЕМЕНА КОМИССИИ НАЦИОНАЛЬНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ (1773–1794) КАК ИНСТРУМЕНТ РЕГУЛЯРНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье в историческом аспекте рассматривается образовательная деятельность польского государства в XVIII веке. Показано, что именно в это время в Польше была создана Комиссия национального просвещения, ставшая первым в Европе министерством образования. Проанализирована деятельность комиссии по организации обучения в целом и изучения иностранных языков в частности, в ряде регионов польского государства в XVIII веке.

Ключевые слова. Образовательная деятельность, национальное просвещение, обучение в школах, иностранные языки.

Kula Ewa
PhD, professor
Massalski Adam
PhD, professor

MODERN FOREIGN LANGUAGES IN SECONDARY SCHOOL OF VOLHYNIA, PODOLIA AND KYIVSHCHYNA DURING THE COMMISSION OF NATIONAL EDUCATION (1773 – 1794) AS A TOOL OF REGULAR TEACHING

Abstract. The article provides historical prospect on educational activity of Poland in XVIII century. The authors show that in this time Poland created the Commission of national education that became the first European Ministry of Education. The authors analyse the Commission's activity in organization of education in general and teaching of foreign languages in particular in a number of Polish regions in XVIII century.

Keywords. Educational activity, national education, school education, foreign languages.

Около 250 лет назад 14 октября 1773 г. Сейм в Варшаве создал Комиссию национального просвещения. Таким образом возникло первое в Европе Министерство Образования. Несколькими месяцами ранее папа Климент XIV упразднил орден иезуитов, который насчитывал около 2,5 тыс. монахов, руководивших 60 средними школами на территории Речи Посполитой. Комиссия приняла на себя управление этими учреждениями, реформируя их в духе Просвещения. Правила не запрещали поступления в школы кандидатам из мещан.

В последнюю четверть XVIII в. на Волыни, Подолье и Киевщине было пятнадцать таких школ, в том числе шесть академических (перешедших от иезуитов), семь руководимых Василианским орденом и одна пиаристская в Мендзыжече Корецком, которую вело отделение этого ордена, поэтому она не берется во внимание

в дальнейшем тексте²⁷. В академических школах, а также в школах, руководимых орденом василиан, особенно на территории Киевского и Брацлавского воеводств, получали образование многие дети польской и русинской (украинской) шляхты римокатолического и грекокатолического (униатского) вероисповедания. На этой территории в 1774 г. количество учащихся составляло около 1900 мальчиков. По истечении двадцати лет эта численность значительно увеличилась, т.к. составила свыше 3550 учеников²⁸.

Как указывалось выше, эти школы в 1773–1794 г. и позже, до начала XIX века, реализовали новую программу обучения согласно предписаниям Комиссии национального просвещения. Эта программа делилась на четыре главных специальности: обучение морали, риторика, физика и математика. В обучении обращалось внимание прежде всего на практическое применение знаний, а также на дидактику и воспитание. В «Расписании» 1775 г. записано, что в средних школах «будут по мере возможности преподаваться иностранные языки, что будет оговорено в правилах»²⁹. Преподавание иностранных языков было необязательным, однако во время последующих инспекций молодёжь поощряли к изучению этих языков. В отличие от первой половины XVIII в., когда обучение иностранных языков главным образом удовлетворяло потребности коммуникации в обществе и являлось конечной целью, во времена Комиссии национального просвещения оно служило получению знаний, а также поддержанию деловых контактов с границей³⁰.

Комиссия национального просвещения отнесла иностранные языки к факультативным предметам. Обучению этим языкам посвящено восемь пунктов XV раздела *Положений Комиссии национального просвещения* 1783 г., озаглавленных «Уроки и обучение». В первом пункте записано: «Принимая во внимание положение, в котором находится наше государство с точки зрения границ, а также политических и торговых связей, бесспорной является потребность широкого распространения немецкого языка, поэтому там, где этот язык необходим, будут предоставлены метры для проведения публичных уроков одного языка»³¹. Это значило, что «метры» немецкого языка оплачивались из средств Комиссии. В следующем пункте находится информация, что обучающиеся немецкому языку будут делиться на три группы: начинающие, продвинутые (т.е. со знаниями на среднем уровне) и совершенствующие язык. На обучение данному языку отводилось 12 часов в неделю. В свою очередь, славянский язык, согласно записи в *Положениях*, должен был преподаваться во всех василианских школах³². Согласно записи в 5 пункте XV раздела *Положений*, «метры» французского языка содержались за счёт Комиссии только в Главных школах, т.е. в

²⁷ Это были академические школы: с шестью учителями в Виннице, Житомире, Кременце, с тремя учителями в Луцке, Каменце-Подольском, Олице и Баре (временами преподавали 4 учителя), а также школы, управляемые василианами с четырьмя учителями в Умани, Любаре, Шаргороде и Владимире, а также с тремя учителями в Каневе (с 1786 г.), Овруче (с 1783 г.) и Остроге (с 1777 г.). Ср.: A. Massalski, E. Kula, *Komisja Edukacji Narodowej 1773 – 1794*. T. 7 i 8, *Szkoły w Wydziale Wołyńskim i Ukraińskim*, Warszawa 2018.

²⁸ T. Mizia, *Szkoły średnie Komisji Edukacji Narodowej na terenie Korony*, Warszawa 1975, s. 263 – 264.

²⁹ *Ustawodawstwo szkolne za czasów Komisji Edukacji Narodowej. Rozporządzenia, ustawy pedagogiczne i organizacyjne (1773 – 1793)*, zebrał J. Lewicki, Kraków 1925, s. 86.

³⁰ M. Cieśla, *Dzieje nauki języków obcych w zarysie. Monografia z zakresu historii kultury*, Warszawa 1974, s. 107 – 110.

³¹ *Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla Stanu Akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane*, red. nauk. Kalina Bartnicka, Warszawa 2015, s. 129.

³² В волынском отделении это были школы в Баре, Остроге, Шаргороде и Владимире, в украинском отделении – школы в Умани, Каневе, Любаре и Овруче.

Кракове и Вильно. Предоставлением работы «метрам» французского языка занимался ректор, который по согласованию с префектом определял условия работы такого учителя. Таким образом преподавание данного языка зависело от заинтересованности учащихся и финансовых возможностей учебного заведения. Более того, *Положения* предусматривали возможности оплаты учителям выполнения дополнительных обязанностей³³.

Таким образом, в средних школах на Волыни, Подолье и Киевщине чаще всего преподавался немецкий язык, затем французский, а также церковнославянский. Только в отдельных случаях в некоторых школах проводились уроки итальянского, английского и греческого языков³⁴. Занятия по этим предметам проходили в то время суток, которое не было наиболее благоприятным для учащихся. Согласно данным 1774 года в Кременце еженедельное расписание предполагало, что в полные рабочие дни школьные занятия начинаются с богослужения, которое заканчивается в 7.00. Учащиеся должны были ждать учителей в классах с 7.45. Основные уроки проходили с 8.00 до 10.00, после чего звонил звонок, указывающий, что начинаются часовые занятия по иностранным языкам. Затем был перерыв на обед, который длился с 11.00 до 14.00, после чего занятия возобновлялись и продолжались до 16.00. Только тогда проводился второй урок иностранного языка, который заканчивался в 17.00. Во вторник и четверг, т.е. в дни отдыха, уроки продолжались только до 11.00 и в это время не проводились уроки современных языков. После обеда было время для отдыха³⁵.

В большинстве обсуждаемых средних школ молодые люди мало интересовались изучением иностранных языков. Возможно, отчасти это вызвало такой неблагоприятный график. Согласно данным, полученным из рапортов инспекторов, которые нередко в своих отчетах не учитывали проблему преподавания современных языков, выяснилось, что обычно лишь небольшой процент от общего числа мальчиков записывался на такие занятия. В случае кременецкой школы можно говорить о низкой посещаемости. За интересующий нас период в этом учебном заведении ежегодно обучалось от 300 до 500 мальчиков. Между тем, согласно информации из ряда протоколов об инспекционных посещениях в 1782/83 учебном году только 14 учеников изучали немецкий язык, при этом данные о количестве мальчиков, посещающих уроки французского языка, отсутствуют. Четыре года спустя ситуация несколько улучшилась: 36 учащихся были записаны на немецкий язык, а 26 – на французский. Аналогично в 1790 году инспектор отметил, что немецкий и французский языки изучает несколько десятков учеников, но, что интересно, занятия в трех младших классах проводились по немецкому языку, а в трех старших – по французскому. Следует отметить, что не самые лучшие результаты обучения были вызваны не только нежеланием учеников посещать занятия по современным языкам, но иногда и отношением учителей. Так было и с метром французского языка школы в Кременце, потому что инспектор в 1792 году отметил, что этот учитель (Петр Бланшетт из Шампани) посещал занятия очень нерегулярно и не всегда был трезв. Популярность изучения иностранных языков в этой среде не могла считаться удовлетворительной, о чем свидетельствует тот факт, что только немногим более 10% ученического сообщества посещали эти предметы³⁶.

³³ *Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla Stanu Akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane*, red. nauk. Kalina Bartnicka, Warszawa 2015, s. 129.

³⁴ A. Massalski, E. Kula, *Komisja...*, t. 7 i 8, s. 402-403.

³⁵ Там же, с. 241.

³⁶ Там же, с. 242–243, 248, 259.

Несколько лучше в этом отношении выглядела ситуация в школе в Каменце-Подольском. Ежегодно в школе в этом городе обучалось от 200 до 300 учеников. Преподавание немецкого и французского языков было введено в 1777 году. Однако в последующие годы возникли проблемы с заполнением вакансии метра французского языка, и только в 1783/84 учебном году на этот предмет записались 40 мальчиков. Два года спустя также обучалось 40 учеников. Однако в конце восьмидесятых там не было уроков немецкого языка. Лишь в результате вмешательства волынского дворянства этот предмет попал в учебное расписание 1790 года. Тезис о значительном интересе к этому предмету подтвердился, так как уроки немецкого языка, преподаваемые преподавателем права Яном Полачкевичем посещали 70 мальчиков, в то время, как только на занятия по французскому языку ходили 50 учеников. Учитывая, что ежегодно в школу в Каменце ходило от 200 до 300 учеников, посещаемость интересующих нас предметов была значительной и в 1790 году составляла около 40%. Стоит отметить, что в 1783/84 учебном году из-за близости границы с Османским государством также планировалось ввести в этом городе изучение турецкого языка. Однако препятствием на пути реализации этих намерений оказались запросы кандидата на роль учителя относительно размера заработной платы. Он потребовал годовой оклад в 3000 злотых, что почти в десять раз превышало общий доход метров³⁷.

Согласно весьма фрагментарной информации уроки немецкого языка пользовались большим интересом у учащихся небольшой школы в Луцке (ежегодно посещали от 20 до 170 мальчиков). Как отметил инспектор в 1784/85 учебном году, 77 учеников посещали занятия по немецкому языку. Также известно, что там были уроки французского, но нет данных о количестве учеников, посещавших этот предмет³⁸.

Для контраста можно привести сведения о ситуации, касающейся рассматриваемого вопроса, из школы в Баре. В этом городе в 1782/83 учебном году, когда число всех учащихся достигло рекордного числа 553 мальчика, на уроках немецкого языка их посещали только 12 учеников, а в следующем году их число увеличилось до 40. В отчетах инспекторов не было отмечено количества учащихся, посещающих курс французского языка (работа метра оплачивалась из взносов горожан), а также итальянского и старославянского. Два последних изучали в свободное время³⁹.

Также стоит привести информацию о преподавании в школе во Владимире. Там в определенное время ученики могли получить знания на шести иностранных языках: немецком, французском, старославянском, итальянском, английском и греческом. Согласно сохранившимся данным за 1785/86 учебный год уроки немецкого языка, в которых приняли участие 53 мальчика, были самыми популярными. Далее были: французский – 34, итальянский – только 8 и английский – 2 ученика при общей численности 291 учащихся⁴⁰.

Формально положение современных учителей иностранного языка, называемых метрами, отличалось от их коллег, преподающих другие предметы. В значительной степени они были иностранцами, часто меняли работу, более того, к сожалению, они не оставляли достаточно исчерпывающих биографических данных о себе. По этой причине их образование обычно не известно. Им платили меньше, чем другим учителям. Например, зарплата учителей других предметов составляла 1000 злотых в

³⁷ Там же, с. 313–315, 319, 332.

³⁸ Там же, с. 282–283, 288–289.

³⁹ Там же, с. 341–343.

⁴⁰ Там же, с. 404.

год (она была разделена на две части, так называемая «столовая» зарплата – 600 злотых и «в руку» 400 злотых), в то время как метры получали только 400 злотых в год. Были также случаи, например, в 1787/88 учебном году в школе в Умани, когда метр не получал зарплату, а жил за счет частных уроков ученикам⁴¹. В целом функции метров в интересующих нас школах выполняло не менее 31 человека. Звучание фамилий показывает, что они были в основном иностранцами⁴². Если в данной школе не было метров, уроки современного иностранного языка проводились в качестве дополнительного предмета учителями, главным образом, по риторике и юриспруденции, а также, среди прочего, руководителями школ⁴³.

Девять учителей преподавали более одного современного иностранного языка. Это были метры: Базили Скочковский, упомянутый в 1785 – 86 годах как учитель немецкого и французского языков в Любаре, и Каэтан Закржевский, преподающий эти языки в Виннице в 1783 – 1784 годах. С другой стороны, семь человек совмещали преподавание нескольких иностранных языков с уроками по другим предметам. К этой группе относился о. Бенедикт Блендовский⁴⁴, преподаватель права и риторики в Каневе, который также преподавал немецкий и французский языки. Аналогичным образом работал во Владимире в качестве учителя III класса, священник Александр Журавский⁴⁵ также вел занятия по французскому и немецкому языкам в 1774 – 1782 годах. Также учитель физики из Винницы Миколай Хрусчельский⁴⁶ преподавал

⁴¹ *Матеріали до історії галицько-руського шкільництва XVIII і XIX вв.* / збірки І. Свенціцького [і ін.]; під ред. Стефана Томашівського, Львів 1909, с. 486-488; A. Massalski, E. Kula, *Komisja...*, t. 7 і 8..., s. 134, 167.

⁴² Joseph Baum [von Baumus] (Винница, Житомир), Grabkowski (Винница), Michel Rappalie (Винница), Kajetan Zakrzewski (Винница), Pierre Covett (Житомир), [?] Gepperth (Житомир), Kazimierz Grabowski (Житомир), Samuel Jekieli (Житомир), Tadeusz Mikulski (Житомир), Franciszek Chrościcki (Умань), Justyn Karyczkowski (Умань), ks. Stanisław Tuczapski (Умань), Antoni Medeck (Канев), Karol Romer (Канев), [?] Zaleski (Канев), Auksenty Dubicki (Любар), Bazyli Kropilewicz (Любар), Bazyli Skoczowski (Любар), Jan Szczepanowski (Любар), ks. Józefat Janicki (Овруч), Piotr Blanschett (Кременец), Antoni de la Cour (Кременец), Tomasz Jentz (Кременец), ks. Wojciech Adamicki (Луцк), Luiz Houquet (Луцк), Samuel Schüller [Szyller] (Луцк), Paweł Massau (Каменец-Подольский), Mikołaj Wanel (Каменец-Подольский), Jan Tausch [Tausz] (Бап), Antoni Jankowski (Олыка), [?] Borowski (Острог). Ср. A. Massalski, E. Kula, *Komisja...*, t. 7 і 8.

⁴³ A. Massalski, E. Kula, *Komisja...*, t. 7 і 8..., s. 94–97, 129–132, 172–175, 187, 201–205, 224–226, 249–251, 287–289, 319–321, 346–348, 359–360, 376–378, 393–395, 408–410.

⁴⁴ Блендовский Бенедикт (?- 1834) василианин. В 1788 г. закончил Главную коронную школу. Преподавал в Каневе риторику и право в 1789 – 91 гг. Обладал глубокими знаниями, но это не сочеталось с педагогическими способностями. В последующие годы был священнослужителем. В. М. Р. Pietnoczko, *Błędowski [Błendowski] Benedykt (?- 1834)*, w: A. Meissner, A. Wałęga, *Komisja...*, t., s. 102.

⁴⁵ Журавский [Żurawski / Żórawski] Александр (1747 – ?), василианин, учитель, проповедник. Родился на Подолье. Обучался в Вильне. С 1774 г. Проживал во Владимире. Преподавал в волостной школе в 3 классе, а также обучал иностранным языкам. Сотрудничал с «Монитором...». Автор опубликованной речи по случаю открытия школы во Владимире (1782). Исполнял также после 1786 г. функцию ректора духовной семинарии во Владимире. В. М. Р. Pietnoczko, *Żurawski [Żórawski] Aleksander (1747 - ?)*, w: A. Meissner, A. Wałęga, *Komisja...*, t. 2, s. 735 – 736.

⁴⁶ Хрусчельский Миколай [Максимилиан] (1759 – 1814), светский учитель. Происходил из великопольских дворян. После окончания Главной коронной школы начиная с 1783 г. Преподавал в средних школах в Люблине, Житомире и Луцке. Докторскую степень по философии получил в 1785 г. В общем оценивался как очень хороший учитель. E. Kula, *Chruścielski Mikołaj [Maksymilian] (1759 – 1814)*, w: A. Meissner, A. Wałęga, *Komisja...*, t. 2, s. 140 – 141.

немецкий и французский языки в 1789 – 1794 годах. Отец Гелазий Ходаковский⁴⁷, преждевременно умерший василианин из Острожской школы, преподающий право и риторику, также обучал молодых людей немецкому и старославянскому языкам. Еще один учитель, работавший в этом же городе, о. Юзефат Яницкий⁴⁸ также в 1785 – 1786 годах проводивший занятия по риторике и праву, преподавал немецкий и французский языки. Позже, когда в 1789-1790 годах он выполнял функции префекта, он преподавал только немецкий язык. Единственным, кто в интересующий нас период преподавал английский, был о. Юлиан Антонец⁴⁹, математик и физик. Он преподавал французский и английский языки в школе во Владимире с 1783 по 1792 год. Интересной фигурой был о. Теодозий Глывневский⁵⁰, василианин, который будучи ректором во Владимирской школе в 1782–1784 годах, также преподавал итальянский, французский и греческий языки для добровольцев. В общей сложности более 40 учителей других предметов периодически выполняли роль метров в рассматриваемых школах.

Обычно учителя, не являвшиеся метрами, но также преподававшие иностранные языки, получали специальные доплаты. Однако были случаи, когда они не получали никакого дополнительного вознаграждения за эту работу. В школе в Остроге учитель физики о. Яцек Хромачевский в 1791/92 учебном году исполнял обязанности метра немецкого языка «по собственному желанию», а в школе в Олице о. Войцех Юзеф Зимнович, учитель 1-го класса, также бесплатно преподавал немецкий в 1784/85 учебном году. Аналогичный случай имел место в школе в Любаре, где на этот раз метр Базили Кропилевич «учил без оплаты» французскому⁵¹.

Позитивные оценки инспекторов касались в общей сложности десяти метров и учителей, которые дополнительно занимались преподаванием иностранных языков. См. ниже таблицу с информацией.

Таблица 1

Позитивные оценки учителей, преподающих уроки иностранного языка в школах Волынского и Украинского отделений в 1773 – 1794 гг.

І.р.	Имя и фамилия	Преподаваемый язык	Учебный год	Название города
------	---------------	--------------------	-------------	-----------------

⁴⁷ Гелазий Ходаковский (1759 – 1786), василианин. Обучался в Папском коллегиуме в Бране. Работал учителем риторики и права в Остроге и Любаре. Инспекторы отзывались о нем не слишком высоко. В. М. Р. Pietnoczko, *Chodakowski Gelazy (1759 – 1786)*, w: A. Meissner, A. Wałęga, *Komisja...*, t. 2, s. 134.

⁴⁸ Яницкий Юзефат (1758 - ?) василианин, учитель, префект. Обучался в Папском коллегиуме в Бране. С 1785 г. преподавал в средних школах в Остроге, Баре и опять в Остроге. Был преподавателем риторики и префектом. Не был ценен положительно в качестве учителя риторики. В. М. Р. Pietnoczko, Janicki Józefat (1758 - ?), w: A. Meissner, A. Wałęga, *Komisja...*, t. 2, ..., s. 256 – 257.

⁴⁹ Антонец Юлиан (1754–1824), василианин, учитель, префект, автор учебников. Родился в Пинской волости в дворянской семье. Обучался в Риме в Коллегии пропаганды веры. Начиная с 1782 г. Работал в школе во Владимире, обучая сначала математике, а затем риторике и иностранным языкам, в т.ч. английскому и итальянскому (до 1789 г.). С 1784 г. был префектом и преподавал физику. Его очень положительно оценивали инспекторы. После ухода из школы сотрудничал с Тадеушем Чацким. Был автором учебника грамматики английского языка и ряда других публикаций. В. М. Р. Pietnoczko, *Antoniewicz Julian (1754–1824)*, w: A. Meissner, A. Wałęga, *Komisja...*, t. 2, ..., s. 79–80.

⁵⁰ Глывневский Теодозий (1755 – 1814), василианин, ректор. Родился во владимирской волости в дворянской семье. Был братом епископа Арсения. Образование получил в Риме. С 1782 г. Исполнял функцию ректора школы во Владимире, кроме этого обучал французскому, итальянскому и греческому языку. После ухода из системы образования жил в Петербурге, Холме и Люблине. В. М. Р. Pietnoczko, *Główniewski Teodozjusz (1755 – 1814)*, w: A. Meissner, A. Wałęga, *Komisja...*, t. 2, ..., s. 214 – 215.

⁵¹ A. Massalski, E. Kula, *Komisja...*, t. 7 i 8, s. 356, 376.

1.	Антоний де ля Кур	французский	1784/85	Кременец
2.	Петр Бланшетт	французский	1789/90	Кременец
3.	Томаш Ентц	немецкий	1789–1793	Кременец
4.	Яе Шидловский	немецкий	1784/85	Луцк
5.	Самуэль Шулер	немецкий	1791/92	Луцк
6.	Юзеф Баум	немецкий	1788/89	Житомир
7.	Каэтан Закшевский	немецкий французский	1785/86	Винница
8.	Себастиан Гиртлер	немецкий	1786/87	Винница
9.	Юлиан Антонович	немецкий французский английский итальянский	1784/85 1787/88 1789/90	Владимир
10.	Юзефат Яницкий	французский	1787/88 1790/91	Бар Овруч

Гораздо чаще появлялась информация о том, что преподавание иностранных языков было на низком уровне. Например, в школе в Любаре инспектор отметил, что в 1783/84 учебном году уроки французского языка преподавал ученик 4-го класса (!), который «сам нуждался в метре». Восемь лет спустя в той же школе в пост-аудиторском отчете было написано, что по немецкому и французскому языкам «ученики старательные, но результаты не лучшие»⁵². Во время посещения школы в Овруче в 1787/88 учебном году инспектор обнаружил, что плохие результаты в преподавании немецкого языка были связаны с тем, что «метр был мало сведущ в этой области»⁵³. Точно так же по школе в Виннице нашлась информация, что там очень плохо учили немецкому [?] Грабовский [Габковский] и французскому о. Ян Витвицкий⁵⁴.

Еще хуже ситуация в интересующей нас области была в тех школах, где периодически вообще не было занятий по современному иностранному языку. Например, в школе в Олице в начале 90-х годов не было занятий по иностранным языкам, аналогично в Житомире в 1783/84 учебном году не преподавали французский язык, также и четыре года спустя из-за отсутствия метра там не было занятий по этому предмету. Как уже упоминалось, до 1790 года в Каменце-Подольском не было уроков немецкого языка. Также в школе в Шаргороде в течение некоторого времени не преподавался французский язык, а в 1787/88 учебном году в школе в Любаре немецкий язык⁵⁵.

Таким образом, благодаря реформам Национальной комиссии по образованию в школах на Волыни, Подолье и на Киевщине среди молодого поколения дворян и мещан польской и русинской (украинской) национальности внедрялось умение говорить на современных иностранных языках. Это делалось в сложных условиях, особенно в последние годы военных действий и беспорядков, вызванных последующими разделами Речи Посполитой. Как и все новое, преподавание современных иностранных языков также сталкивалось с такими препятствиями, в том числе с нехваткой преподавательского состава.

⁵² Там же, с. 197.

⁵³ Там же, с. 219.

⁵⁴ Там же, с. 81.

⁵⁵ Там же, с. 119, 122, 319, 357, 388.

Список литературы

1. Cieśla M., Dzieje nauki języków obcych w zarysie. Monografia z zakresu historii kultury, Warszawa 1974.
2. Massalski A., Kula E., Komisja Edukacji Narodowej 1773 – 1794. T. 7 i 8, Szkoły w Wydziale Wołyńskim i Ukraińskim, Warszawa 2018.
3. Meissner A., Wałęga A., Komisja Edukacji Narodowej 1773 – 1794. T. 2, Słownik biograficzny, Warszawa 2018.
4. Mizia T., Szkoły średnie Komisji Edukacji Narodowej na terenie Korony, Warszawa 1975.
5. Ustawodawstwo szkolne za czasów Komisji Edukacji Narodowej. Rozporządzenia, ustawy pedagogiczne i organizacyjne (1773 – 1793), zebr. J. Lewicki, Kraków 1925.
6. Ustawy Kommissyi Edukacyi Narodowej dla Stanu Akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane, red. nauk. Kalina Bartnicka, Warszawa 2015.
7. Матеріали до історії галицько-руського шкільництва XVIII і XIX вв. / збірки І. Свенціцького [і ін.]; під ред. Стефана Томашівського, Львів 1909.

УДК 378

Кунаковская Людмила Александровна
к.пед.н., доцент

ПРОГРАММА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ «ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ»: ОПЫТ И ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ

Аннотация. В статье отражены организационные и содержательные вопросы профессионально-педагогической переподготовки преподавателей вуза; обозначены проблемы эффективной реализации программы переподготовки для педагогов высшей школы и представлены пути решения.

Ключевые слова: программа переподготовки; преподаватель вуза; опыт реализации программы.

Kunakovskaya Lyudmila
candidate of pedagogy, associate professor

“TEACHER OF HIGHER SCHOOL” PROFESSIONAL RETRAINING PROGRAM: EXPERIENCE AND PROBLEMS OF IMPLEMENTATION

Abstract. The article reflects organizational and substantive issues of professional and pedagogical retraining of university teachers; the problems of effective implementation of the retraining program for higher education teachers are identified, and solutions are presented.

Keywords: retraining program; professor; program implementation experience.

Современный преподаватель высшей школы сталкивается с рядом объективных и субъективных причин затрудненного профессионально-личностного роста и развития. Особенно профессионально-педагогическое бытие осложняется в ситуации приоритета роли «ученого» над «преподавателем», авторитаризма над демократизмом педагогического общения, а также порой ввиду искаженного восприятия субъекта научно-педагогической деятельности реалий образовательного процесса.

На наш взгляд, одним из действенных способов эффективного развития преподавателя является функционирование в вузе программы профессиональной переподготовки «Преподаватель высшей школы», которую мы рассматриваем как гарант овладения (или актуализации на качественно новом уровне) им методологической, технологической и рефлексивно-исследовательской культурой; как

инновационный импульс и стимулятор профессионального и личностного совершенствования; как созидательно-акмеологическую площадку для осмысления достигнутого и постановки целей непрерывного развития и образования (самообразования).

Организация и реализация программы профессиональной переподготовки в рамках дополнительного образования «Преподаватель высшей школы» в Воронежском государственном университете (ВГУ) основывается на понимании того, что слушатели должны овладеть необходимыми профессиональными компетенциями и способами преобразования собственной деятельности и себя в качестве субъекта конструктивной педагогической рефлексии, нейтрализации возможных деструкций.

Педагогическая (научно-педагогическая) деятельность является видом профессиональной деятельности преподавателя вуза, объектом которой, как известно, является образовательный процесс в вузе и развитие обучающихся (студентов) в качестве субъектов учебно-профессиональной деятельности, их обучение и воспитание в вузе. Современные разработки и актуализация существующих образовательных программ должны осуществляться в соответствии с требованиями профессиональных стандартов, учетом передового отечественного и международного опыта, как заявлено в Концепции развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года [1].

Данная программа ориентирована на освоение (и овладение) обучающимися (слушателями) трудовыми функциями, отраженными в профессиональном стандарте 01.004 «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования»:

- организационно-педагогическое сопровождение группы (курса) обучающихся по программам ВО;
- организационно-методическое обеспечение реализации программ профессионального обучения, СПО и ДПП, ориентированных на соответствующий уровень квалификации;
- научно-методическое и учебно-методическое обеспечение реализации программ профессионального обучения, СПО и ДПП;
- преподавание по программам бакалавриата и ДПП, ориентированным на соответствующий уровень квалификации; преподавание учебных курсов, дисциплин (модулей) или проведение отдельных видов учебных занятий по программам бакалавриата и (или) ДПП;
- организация научно-исследовательской, проектной, учебно-профессиональной и иной деятельности обучающихся по программам бакалавриата и (или) ДПП под руководством специалиста более высокой квалификации;
- руководство научно-исследовательской, проектной, учебно-профессиональной и иной деятельностью обучающихся по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры и (или) ДПП;
- разработка научно-методического обеспечения реализации курируемых учебных курсов, дисциплин (модулей) программ бакалавриата, специалитета, магистратуры и (или) ДПП;
- руководство подготовкой ассистентов-стажеров по индивидуальному учебному плану.

В процессе взаимодействия с обучающимися предусматривается формирование у них следующих профессиональных компетенций, включенных в образовательный стандарт (ФГОС ВО 3++) по направлению подготовки «Педагогическое образование»:

- ПК-1 – способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию профессиональных действий;
- ПК-2 – способен разрабатывать и управлять педагогическими проектами на всех этапах их реализации;
- ПК-3 – способен конструктивно взаимодействовать с участниками образовательного процесса, организовывать и руководить работой команды коллег (обучающихся) по выработке и достижению стратегических задач;
- ПК-4 – способен применять современные коммуникативные технологии для академического и профессионального взаимодействия, учитывая межкультурные, социально-психологические особенности участников педагогического общения;
- ПК-5 – способен определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы профессионального и личностного самосовершенствования, саморазвития на основе конструктивной педагогической рефлексии;
- ПК-6 – способен осуществлять и оптимизировать профессионально-педагогическую деятельность в соответствии с нормами профессиональной этики и педагогическими ценностями;
- ПК-7 – способен проектировать основные и дополнительные образовательные программы и разрабатывать учебно-методическое и научно-методическое обеспечение их реализации;
- ПК-8 – способен проектировать организацию совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями;
- ПК-9 – способен создавать и реализовывать условия и принципы духовно-нравственного воспитания обучающихся на основе базовых общечеловеческих, национальных и профессиональных ценностей;
- ПК-10 – способен разрабатывать и реализовывать программы мониторинга результатов образования обучающихся и преодоления их затруднений в обучении и профессиональном развитии;
- ПК-11 – способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями;
- ПК-12 – способен планировать и организовывать взаимодействие участников образовательных отношений;
- ПК-13 – способен проектировать педагогическую деятельность на основе психолого-педагогических знаний и результатов научно-педагогических исследований.

Программа профессиональной подготовки последнее время предусматривает заочную форму обучения с использованием электронной образовательной среды университета: портала электронного обучения «Электронный университет ВГУ» на базе системы e-learning Moodle; а также проведение учебных занятий, консультаций в традиционной форме в соответствии с учебным планом и расписанием. Содержательно программа включает в себя следующие учебные курсы: «Психология высшей школы», «Педагогика высшей школы», «Современные тенденции развития высшего образования», «Этические проблемы образования», «Современные образовательные технологии», «Учебно-методическая и научно-методическая работа педагога высшей школы», «Педагогическое мастерство преподавателя вуза», «Основы управления в

образовании», «Менеджмент качества образования в высшей школе». Предусмотрена также педагогическая практика и итоговая аттестация выпускников программы. Освоение программы профессиональной переподготовки «Преподаватель высшей школы» оценивается посредством текущей, промежуточной аттестаций (по отдельным дисциплинам), защиты отчетов по результатам прохождения педагогической практики и защиты проектов в ходе проведения итоговой аттестации слушателями. Фондами оценочных средств являются методические материалы дисциплин, практики; комплекты практических и творческих заданий; примерные перечни вопросов для обсуждения и контрольно-измерительные материалы текущей и промежуточной аттестаций; варианты контрольных заданий, тесты; защита проектов.

Итоговая аттестация на завершающем этапе освоения программы предусматривает защиту следующих проектов: *научно-педагогического* (реализация научно-педагогических разработок, теоретико-методологических подходов, принципов в образовательной практике, а также совершенствование образовательного процесса, повышения качества образования в вузе) или доклад на основе подготовленных и/или опубликованных в период обучения 2-3 статей в рецензируемых журналах; *методического* (научно-методическая разработка учебного курса; представление авторской педагогической технологии) (по выбору слушателя). Критерии оценивания: новизна, актуальность и значимость проекта для образовательной практики; обоснованность и аргументированность выводов; осведомленность о степени разработанности проблемы проекта; преломление педагогической теории в практике образовательной деятельности; качество изложения и оформление.

Как показал многолетний опыт подготовки и переподготовки преподавателей высшей школы, требует проработки ряд вопросов, связанных с реализацией подобной программы, а именно:

- определение методологического ориентира (рефлексивно-акмеологическая стратегия, в нашем случае);
- технологическая оптимальность взаимодействия со слушателями в зависимости от формата реализации программы (использование кейсов, проектов, творческих заданий, Интернет-ресурсов и т. п.);
- электронное сопровождение;
- вариативность подготовки и переподготовки с учетом дифференциации слушателей по наличию (или отсутствию) базового педагогического образования, возможность обучения по индивидуальной траектории и т. п.;
- финансовая поддержка обучающихся;
- участие выпускников в аттестации и педагогической экспертизе локальных актов и профессиональной деятельности будущих и действующих педагогов высшей школы;
- постоянное стимулирование преподавателей к педагогическому поиску и совершенствованию своего профессионального мастерства.

Считаем, что критериями эффективности реализации программы переподготовки «Преподаватель высшей школы» являются концептуальность, технологическая целесообразность, рефлексивная ориентированность и гуманистическая направленность, что требует дальнейшего рассмотрения и проработки с учетом социальных и образовательных реалий, с одной стороны, и индивидуальной траектории развития каждого педагога высшей школы – с другой.

Список литературы

1. Концепция развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года. [Электронный ресурс]. – URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_167897 (дата обращения: 18.08.2019 г.).

УДК 5(077)

Лескинен Мария Ивановна

к.ф.н., доцент

Томских Евгения Олеговна

старший лаборант

ПРИТЧЕВАЯ СИМВОЛИЗАЦИЯ КАК НЕОБХОДИМЫЙ ЭЛЕМЕНТ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена анализу методики притчевых символизаций. Авторы рассматривают ее как одну из методик, позволяющих решить поставленные ФГОС задачи. В статье дается определение притчевой символизации, ее характеристики. Выявляются основные требования к использованию этой методики в образовательном процессе.

Ключевые слова: рациональное, иррациональное, универсальные учебные действия, символ, символизация, притчевая символизация, культура.

Leskinen Maria

PhD in philosophy, associate professor

Tomskikh Evgenia

senior laboratory assistant

PARABLE SYMBOLIZATION AS A NECESSARY ELEMENT OF SOCIAL SCIENCE TEACHING METHODS

Abstract. The article is devoted to analysis of the methods of parable symbolization. The authors examine it as one of the methods that allow solving the tasks set by the federal state educational standard. The article defines the parable symbolization and its characteristics. The main requirements for application of this methodology in the educational process are identified.

Keywords: rational, irrational, universal learning actions, symbol, symbolization, parable symbolization, culture.

Главной отличительной чертой постмодернистской культуры является стирание бинарных оппозиций. Оппозиция рациональное / иррациональное всегда была представлена в жизни человеческого общества. В разные периоды истории приоритетной становилась та или иная форма познания мира. На начальных этапах господствовало иррациональное познание, представленное разными видами – мифом, магией, астрологией, мистикой и т. д. Начиная с XV в. содержание европейской культуры определяется рационалистической парадигмой. Сегодня в силу разных причин (изменения в современном производстве, глобальные проблемы, достижения научного познания, переосмысление истории, усложнение форм практики, неоднозначный характер современного искусства, появление новых политических технологий и т. д.) все большее внимание уделяется иррациональному вообще и иррациональным формам познания в частности. Эти тенденции находят отражение и в образовательном пространстве современной России.

В 2010 г. в Российской Федерации были приняты новые федеральные государственные образовательные стандарты [10]. Новые стандарты ставят целью

достижение обучающимися личностных и метапредметных результатов, которые проявляются через сформированные универсальные учебные действия. Стандарт выделяет три группы таких действий – личностные, метапредметные и предметные. В характеристике личностных результатов отмечается, что осознание этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, освоение традиционных ценностей российского общества представляют собой основу формирования гражданской идентичности. Мир культуры представлен символическими формами. Поэтому образовательный стандарт четко ориентирует на формирование у обучающихся умений работать со знаками и символами.

В предлагаемой вниманию читателей статье мы остановимся именно на этих установках. На наш взгляд, они в определенной мере являются ответом на вызов времени. В статье рассмотрим использование притчевой символизации на уроках обществознания как одну из методик освоения символического мира. Суть проблемы заключается в том, что вся европейская традиция, включая и советскую систему образования, была ориентирована на рациональное познание мира, на получение и передачу знания посредством научного дискурса. Современная постмодернистская ситуация в культуре стремится к стиранию оппозиции рациональное / иррациональное. Использование притчевых символизаций является примером такого стирания и перехода к новым методикам, позволяющим решать вышеуказанные задачи. В статье мы попытаемся ответить на следующие вопросы: «Чем обусловлен этот переход?», «Что такое притчевая символизация?», «В чем особенности притчевой символизации?», «Какие функции она выполняет?», «Как может быть использована на уроках обществознания?».

При исследовании данной проблемы нами были использованы следующие методы познания – сравнительный анализ и синтез, обобщения и индукции. На основе анализа понятий «символ», «притча», «символизация» мы попытались дать определение термина «притчевая символизация», выделить ее особенности и функции, предложить некоторые практические рекомендации по использованию метода на уроках обществознания.

Актуальность обращения к притчевым символизациям связана с особой ролью символа как посредника между метафизическим бытием и реальностью. Без освоения знаково-символических кодов культуры невозможен поиск человеческой идентичности, духовности и трансцендентных основ бытия. Основанием для обращения к проблемам символизации послужил и тот факт, что в последнее время образование все больше приобретает знаково-символическую форму. Однако нередко символ отождествляется со знаком, тогда как не меньшую роль играет воспитание чувств и развитие эмоционального мира обучающихся. И здесь значение притчевой символизации трудно переоценить. Исследователь Э. М. Спирова указывает, что символы – это некие первичные символы, алфавит мира [8, с. 5], с помощью которого передаются сложные, часто парадоксальные отношения между внутренними и внешними ипостасями человека, рациональным и иррациональным, актуальным и трансцендентным. Обратившись к проблемам символа и символизации, мы пришли к выводу, что они достаточно полно представлены в современной научно-философской литературе. Термины «символ», «символизация» активно используются в философии культуры. Всем известны работы Э. Кассирера, А. Ф. Лосева, Ю. Лотмана и др. [5, 8, 9] При анализе эстетических проблем авторы используют символы и символизацию в качестве методологического принципа [1]. Проблемы природы символа, процессов символизации активно изучаются в психологии, особенно в разделах, связанных с

анализом бессознательного. Символизация рассматривается как механизм перевода содержания бессознательного в рациональные формы, играющими важную роль в процессе становления личности [2, 6, 9]. В последние годы проблема символизации стала изучаться и в педагогической литературе [3, 7, 9]. Притча традиционно изучается как литературный жанр, рассматриваются ее особенности, характерные черты, структура, функции и т. д. В настоящее время появляются работы, анализирующие притчевые структуры как средство воздействия на сознание [4]. Есть статьи, рассматривающие притчу как один из приемов преподавания [3, 7].

Для того, чтобы понять роль притчевых символизаций в процессе обучения обществознанию, мы должны в первую очередь дать определение понятия «притчевая символизация» выявить ее отличия от других форм символизации, показать ее особенности, что, в свою очередь, требует обращения к понятиям «символ», «символизация» и «притча».

Символ – одно из самых используемых понятий в современном социально-гуманитарном познании. Однако целостного представления о символе пока нет, как нет и его четкого и однозначного определения. На наш взгляд, наиболее глубокие и содержательные определения даны А. Ф. Лосевым и С. С. Аверинцевым. Мы исходим из следующего определения символа, данного С. С. Аверинцевым: «символ – особая коммуникационная модель, интегрирующая индивидуальные сознания в единое смысловое пространство культуры» [12, с. 155]. Это материальный, чувственно-воспринимаемый объект, выражающий систему прошлых связей. В этом определении можно выделить несколько существенных моментов: 1. Символ имеет материального носителя, благодаря этому возможен перевод живых человеческих сущностных сил в объективированную форму существования. 2. Символ – коммуникационная модель. Этимология слова имеет непосредственное отношение к общению. Символо – кусочек глиняного горшка, который давался гостю в Древней Греции с тем, чтобы он мог вернуться в этот дом. Символ рождается в процессе коммуникации, фиксируя жизненно необходимое для бытия человека. 3. Символ соединяет такие пласты жизни как прошлое и настоящее, коллективное и индивидуальное. Его функция заключается в интеграции индивидуумов в единое смысловое пространство культуры посредством близких образов. Итогом является предельная индивидуализация коллективных смысловых миров. 4. Символ диалогичен. Диалог всегда связан с интерпретацией и пониманием. Диалогическая структура символа выполняет интегративную и индивидуализирующую функции. 5. Усвоение символа – необходимое условие творчества. Таким образом, структура символа – материальный носитель, система прошлых связей, актуализация как интерпретация, продолжение жизни символа в творчестве индивида.

Под символизацией в философской литературе понимается механизм создания реальности, суть которого в представлении определенного опыта в виде конструкции из взаимосвязанной системы символов [11, с. 205]. Это определенный многими факторами (культурно-историческая традиция, психологические особенности личности и ее собственный жизненный опыт, парадигмы в образовании и т. д.) способ онтологизации бытия. Притча – дидактико-аллегорический жанр литературы, небольшой рассказ нравоучительного характера, который содержит поучение в иносказательной, аллегорической форме [4]. Под притчевой символизацией мы понимаем процесс освоения символов в ходе работы над текстами притч и формирование смыслов, имеющих экзистенциальную значимость для обучающихся.

Притчевая символизация выполняет в процессе обучения три основных функции: мировоззренческо-познавательную, адаптивно-регулятивную и коммуникативно-информационную. Символизация – своеобразный механизм, который способствует приобщению индивидуумов к конкретным способам познания мира и его восприятия. Особенность притчевой символизации в ее близости к обыденной жизни человека, понятности ситуаций, приобщенности к душевным переживаниям личности. В сохранении социальной жизни, а также поддержании солидарности членом социума именно символы и их перевод во внутренний план личности играют важнейшую роль. Они, в данном контексте, не только служат регулятором социального поведения человека и инструментом его адаптации в культуре, но также выступают как средство установления взаимосвязей между индивидами. Символ представляет собой материализацию этого межличностного общения, он выражает коллективные чувства и, соответственно, имеет первостепенное значение для поддержания преемственности социальной жизни и культурной традиции. Также притчевая символизация является накопителем памяти культуры о себе самой, носителем социальной наследственности, что делает ее одним из важнейших механизмов сохранения общества.

Чтобы понять важность использования методики притчевых символизаций, необходимо дать характеристику притчи. Притчу отличает тяготение к глубинной премудрости, обязательность этической оппозиции, конкретика, образная зримость и назидательность. Для этого жанра характерна особая структура – текст укладывается в малый объем; сюжет почти всегда связан с повседневной жизнью; действительность изображается предельно обобщенно (нет конкретных портретов, пейзажей); в тексте обыгрываются привычные всем бытовые ситуации. Еще одной из особенностей притчи является то, что при переводе на другой язык, ее смысл практически не искажается.

В силу указанных выше характеристик, притча становится жанром, ориентированным на максимально широкую аудиторию и понятным всем. Поскольку она проникает в сознание человека на доступном ему уровне бытия, притча обладает значительной силой воздействия и способна менять мысли и чувства людей. Интерпретация притчи происходит посредством нравственного и духовного выбора, что позволяет личности подняться на следующую ступень развития. Главной задачей притчевой символизации является не абстрактное «поучение», а формирование и коррекция социального поведения индивида. Соответственно важным достоинством ее применения является то, что педагог не навязывает свое мнение, а убеждает в процессе обсуждения символических смыслов притчи.

Рассматривая вопрос о использовании метода притчевых символизаций на уроках обществознания на уроках обществознания, необходимо помнить, что цель учителя заключается не просто в чтении и обсуждении притчи, но в создании единого рационального-иррационального, чувственно-теоретического образа, обращение к бессознательному, задействование глубоких эмоциональных структур, проживание и переживание, вчувствование и анализ.

Анализ имеющихся работ (в основном это методические рекомендации учителей обществознания и основ православной культуры) показывает, что в основном это обмен опытом, конкретные образцы использования притч на уроках. Нет глубокого философского анализа, не продуман механизм притчевой символизации, не обоснована методика использования тех или иных приемов.

Для осознанного применения притчевых символизаций учитель должен иметь ясное представление об основных этапах символизации и в зависимости от этапа

определять цели и использовать приемы в обучающей деятельности. Отметим, в силу специфики этого метода познания обучение во всех случаях будет связано с воспитательной деятельностью. Голенева Л. В. выделяет три этапа символизации [2, с. 385]. Мы считаем, что по аналогии можно перенести такое деление и на притчевую символизацию. Для первого этапа притчевой символизации характерна разделенность переживания и осмысления. Переживаемые чувства мешают ребенку найти подходящие символы, посредством которых можно переработать это переживание в подходящие образы и понятия. Таким образом переживание остается до некоторых пор лишенным смысла. На втором этапе создается буферная зона между переживанием и осмыслением, т. е. создается переходное пространство. На этом этапе возникает эмпатическое переживание, символы наполняются большим личным содержанием и становятся близкими. В результате ребенок лучше понимает себя и может передать свои смыслы другому. На третьем этапе формируется способность передавать в символах сущностные переживания. Голенева Л. В. отмечает: «Именно благодаря достижениям этого этапа человек становится способным к культурному развитию, к тому, чтобы выразить свое внутреннее содержание во внешней деятельности, в творчестве. Человеку есть что выразить и через что выразить, он способен понимать и воспринимать символические языки» [2, с. 392].

Требования к использованию притчевых символизаций: 1. Учитывать возрастные особенности. 2. Принимать во внимание различие основных этапов символизации и в соответствии с ними использовать те или иные методические приемы. 3. Тщательно отбирать притчи. 4. Продумывать, на каких уроках и этапах урока будет использоваться данная методика.

В заключении хотелось бы остановиться на некоторых моментах. Наша статья посвящена методике притчевых символизаций. Возникновение методики в определенной степени является ответом на вызов постмодернистской ситуации в культуре, одной из характерных черт которой является стирание оппозиции рациональное / иррациональное. Однако данные процессы больше присущи западной части мира, европо-североамериканской. В такой части мира как Китай (совсем не маленькой) происходят противоположные процессы. Так, в программе Коммунистической партии Китая появился четвертый пункт, говорящий о строительстве будущего общества – развитие на основе научной мысли. В тоже время в стране сохраняют свою значимость идеи Конфуция. По сути это содержание бытового мышления, часто представленное в притчевой форме.

Список литературы

1. Бычков В. В. Символизация в искусстве как эстетический принцип // Вопросы философии. – 2012. – № 3. – С. 81-90.
2. Голенева Л. В. Игра, символизация и психоаналитическое пространство // Обучение и развитие: современная теория и практика. Материалы XVI Международных чтений памяти Л. С. Выготского. Москва, 16-20 ноября / Под ред. В. Т. Кудрявцева. – М.: Левь, 2015. – В 2 ч. Ч. 1. – 684 с.
3. Звонова Е. В. Символизация как психологический механизм современного обучения // Территория науки. – 2015. – № 5. – [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/simvolizatsiya-kak-psiologicheskii-mehanizm-sovremennogo-obucheniya>.
4. Измайлова М. А. Использование в Новом Завете притчевых структур в качестве средства воздействия на сознание слушателей // Лингвокультурология. 2014. – № 8. – [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-v-novom-zavete-pritchevyh-struktur-v-kachestve-sredstva-vozdeystviya-na-soznanie-slushateley>.

5. Коваленко Е. М. Концепт «символ» в философии культуры А. Ф. Лосева // Гуманитарные и социальные науки. – 2008. – № 2. – [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22502230>.
6. Холл К. С., Линдсей Г. Теории личности / Пер. И. Б. Гриншпун. – Москва, 1997. – [Электронный ресурс]. URL: <http://psylib.org.ua/books/holli01/>.
7. Кушалакова А. И. Методика использования притчи на уроках обществознания. – [Электронный ресурс]. URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/srednjaja-shkola/doklady/187589-metodika-ispolzovanija-pritch-na-urokah-obshch.html>.
8. Спирова Э. М. Символ как понятие философской антропологии: диссертация ... доктора философских наук: 09.00.13. – Москва, 2012. – 378 с.
9. Телепина Ю. В., Николаева Л. С. Типы и функции символов в культуре цивилизаций // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2012. – № 2-1 (16). – С. 190-192.
10. Приказ Минобрнауки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/55170507/>.
11. Черепанов И. В. Влияние символизации бытия и онтологизирования символов самоидентификации личности // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 9. – [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-simvolizatsii-bytiya-i-ontologizirovaniya-simvolov-samoidentifikatsii-lichnosti>.
12. Аверинцев С. С. Символ художественный // София-Логос. Словарь. – [Электронный ресурс]. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Sergej_Averincev/sofija-logos-slovar/174.

УДК 3.37.01.303.01

Лобанов Николай Андреевич
к.э.н., профессор

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК БОЛЬШАЯ СИСТЕМА: ЕЕ СОЦИАЛЬНЫЕ ЗАКОНЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ

Аннотация. В докладе непрерывное образование, понимаемое как большая организационная социальная система, рассматривается в контексте основных положений общей теории систем, функционирование и развитие которой определяется частными социальными законами общей теории систем.

Ключевые слова: непрерывное образование, большая система, общая теория систем, социальные законы непрерывного образования.

Lobanov Nikolay
candidate of economics, professor

LIFELONG EDUCATION AS A BIG SYSTEM: ITS SOCIAL LAWS OF FUNCTIONING AND DEVELOPMENT

Annotation. In the report, lifelong education, understood as a large organizational social system, is considered in the context of the main provisions of the general theory of systems, the functioning and development of which is determined by the particular social laws of the general theory of systems.

Keywords: lifelong education, large system, general theory of systems, social laws of lifelong education.

Образование – это запоздалое отражение достижений науки и её лучшей практики

Несколько предварительных положений. В настоящем докладе мы исходим из следующих представлений:

- во-первых, образование, как социальное явление, понимаемое как непрерывно прирастающая сумма мирового знания, и как форма познания окружающего нас мира, места и роли человека в этом мире, всегда было непрерывным⁵⁶;
- во-вторых, развитие образования во времени и пространстве может быть описано законам общей теории систем;
- в-третьих, математическое моделирование функционирования и развития непрерывного образования, как большой системы, остаётся для нас пока недоступным, но эмпирическое проявление некоторых закономерностей нами наблюдается;
- в-четвёртых, под непрерывным образованием мы понимаем «...целенаправленный и системно организованный процесс расширенного воспроизводства человеческого капитала, что проявляется в накоплении, сохранении и приращении человеком обыденного и профессионального знаний, умений и навыков в объёме, как минимум, необходимом и достаточном для полноценной социальной и профессиональной его социализации в обществе на протяжении всей жизни. При этом государство в соответствии с Конституцией Российской Федерации, ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и другими нормативно-правовыми актами обеспечивает и гарантирует гражданам равные права и условия доступности каждого из уровней общего и профессионального образования.» [3, с. 21]. Сопряжённые с ключевым понятием, основные понятия непрерывного образования нами сформулированы в двух выпусках «Краткого словаря непрерывного образования» [3; 4].

Научное знание – основа понимания функционирования и развития непрерывного образования. Природа непрерывного образования дуалистична: по форме – это большая организационная система (подсистема), масштаб которой имеет различные параметры в зависимости от того, рассматриваем ли мы эту систему на уровне личности, образовательной единицы (комплекса – детский сад-школа-колледж-лицей-вуз-дополнительное образование), региона, отрасли, государства или планеты; по содержанию – это большая социальная система (подсистема). В основе её функционирования и развития, как большой системы, лежат фундаментальные законы, знание которых, если не в полной мере, то в определённых пределах, позволяет нам управлять развитием этой системы, предвидеть ожидаемые изменения в будущем. «Наука, – пишет В. С. Степин, – ставит своей конечной целью предвидеть процесс

⁵⁶ Содержание понятия «непрерывное образование», сложившееся в российском тезаурусе, несёт в себе два предиката – непрерывное образование, как социальное явление и процесс, и непрерывное образование, как обучение человека на протяжении его жизни, которые в контексте анализа начала этой формы образования, её функционирования и развития, субъектно не различаются (по сути, мы имеем дело с логической ошибкой, известной под названием «учетверение термина»), тогда как включение занятого населения в институциональную форму непрерывного образования отмечается во второй-третьей четверти прошлого века, а сам процесс образования, как социальное явление, был непрерывным всегда. Тем не менее, в настоящем докладе мы будем придерживаться сложившегося понимания термина «непрерывное образование», т. к. в противном случае нам бы пришлось подвергнуть ревизии большое число терминов и понятий, что не позволяют рамки доклада.

преобразования предметов практической деятельности (объект в исходном состоянии) в соответствующие продукты (объект в конечном состоянии). Это преобразование всегда определено существенными связями, законами изменения и развития объектов, и сама деятельность может быть успешной только тогда, когда она согласуется с этими законами. Поэтому основная задача науки – выявить законы, в соответствие с которыми изменяются и развиваются объекты.» [6, с. 39–40].

Рассматривая непрерывное образование, как отрасль научного знания и как социальную систему большого масштаба, нельзя не задаться вопросом: какие общие и частные законы общей теории систем определяют её функционирование и развитие? В научном и массовом сознании сложилось устойчивое представление, что происходящие изменения в образовании, связанные с расширением сферы институционального и неинституционального непрерывного образования, с увеличением суммарной временной продолжительностью профессионального образования трудоспособного населения разных возрастных групп, с ростом общего числа занятого и незанятого населения, в обязательном порядке или инициативно, повышающих свой общий и профессиональный образовательный уровень, с представлением, что все эти и другие, рядоположенные изменения, являются прямым следствием ускорения в развитии научной, промышленной и социальной сфер государства и общества. Это суждение верно, но весьма упрощённо. Оно вскрывает видимую часть процесса, не затрагивая её глубинные механизмы.

Подходя к пониманию непрерывного образования в контексте общей теории систем, перед исследователем открывается возможность заглянуть в её глубинные недра, опираясь на фундаментальные общие и частные законы общей теории систем. «Первый развёрнутый вариант «общей теории систем», – пишут И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин, – был сформулирован Л. фон Берталанфи вскоре после второй мировой войны. Основная задача этой концепции состояла в том, чтобы, опираясь на понимание системы как комплекса взаимосвязанных компонентов, найти совокупность законов, объясняющих поведение, функционирование и развитие систем различных классов» [1, с. 19]. В дальнейшем в трудах зарубежных и отечественных учёных основные положения общей теории систем получили глубокое методологическое развития и предметную направленность.

Образование классической эпохи или классическое образование, на смену которому пришло непрерывное образование или – постклассическое образование, – по нашему мнению, – относятся к одному из классов систем, описываемых общей теорией систем.

Непрерывное образование, как объективная закономерность общественного развития. Современной системе институционального непрерывного образования предшествовал период в несколько тысячелетий развития непрерывного образования как персонифицированной неинституциональной формы образования. Тому свидетельства – исчезнувшие цивилизации, существовавшие до нашей эры, и наследие великих учёных древности: Имхотепа (XXXVIII–XXVII вв. до н. э.), Аристотеля (384–322 гг. до н. э.), Клавдия Птолемея (ок. 100 – ок. 170) и др. И только в середине прошлого столетия непрерывное образование шагнуло из области индивидуальной потребности в область общественной потребности, обрело форму социального императива, стало объектом государственной политики. За более чем полувековой период своего развития непрерывное образование оказало и продолжает оказывать непосредственное влияние на многие стороны общественной и индивидуальной жизни, более того, – оно стало неотъемлемой частью

институциональной и неинституциональной формы образования общества и значительного числа населения, что нашло своё отражение в следующем:

- во-первых, непрерывное образование, получив во второй половине XX в. общественную форму развития, уже на рубеже второго тысячелетия, обрело контуры глобального процесса, что даёт нам достаточные основания рассматривать этот процесс как **существенный социальный факт не только национального, но и всемирного значения**;

- во-вторых, на всех шести континентах Земли философами, педагогами, психологами, экономистами, правоведами, математиками, биологами, представителями других отраслей научного знания опубликовано несколько десятков миллионов теоретических работ, а также работ, отражающих практический опыт по этой проблематике, что уже само по себе является **существенным научным фактом, закреплённым не только в национальной, но и во всемирной образовательной практике**;

- в-третьих, к середине первого десятилетия текущего столетия в странах с развитой экономикой и социальной инфраструктурой сложились свои национальные системы непрерывного образования, которые получили необходимое закрепление в нормах образовательного права, что следует рассматривать применительно к каждой из этих стран и мировому сообществу в целом, как **существенный национальный и международный юридический факт**;

- в-четвёртых, ЮНЕСКО и другие международные организации на протяжении последних десятилетий неуклонно и последовательно поддерживают практику национальных инициатив в области непрерывного образования, рассматривая это социальное явление и процесс в качестве важнейшего направления экономического и социального роста и борьбы с бедностью, достижения всеобщей грамотности, культурного и гуманитарного развития во всём мире, но в первую очередь – для стран «третьего мира» и стран с «переходной экономикой», что даёт нам основание рассматривать непрерывное образование как **глобальный существенный социальный факт международного развития**;

- в-пятых, мировое научное сообщество, общественные и политические круги активно поддерживают идеи непрерывного образования, а государственные, финансовые и промышленные структуры последовательно расширяют финансовое и иное инвестирования в систему непрерывного образования, что даёт нам достаточные основания рассматривать непрерывное образование как **долгосрочную тенденцию социально-экономической политики стран мира**;

- в-шестых, абсолютное большинство населения (и прежде всего, его трудоспособная часть) промышленно развитых стран мира уже в первой четверти текущего столетия вовлечено и активно участвует в обязательной и (или) инициативной формах дополнительно профессионального и инициативного индивидуально-познавательного непрерывного образования, что позволяет нам рассматривать непрерывное образование эпохи четвёртой промышленной революции и последующей эпохи, как **неотъемлемую часть образа жизни населения**.

Закон профессионального выживания. Всемирный, глобальный характер социально-экономического процесса, получивший афористическую форму – «Образование через всю жизнь», не спрашивая согласия «своих родителей», вышел за пределы сферы образования, став частью общественного сознания и социальной действительности. Несомненно, что с появлением феномена – «непрерывное образование, как общественное явление» – человечество обрело новую форму

социальной деятельности, которая, по мере своего развития, приобретает всё более глобальный масштаб. Содержанием этой деятельности является не только ускорение процесса преобразования научной информации в новый информационный продукт, предназначенный для всех уровней обучения, но и трансформация прежних и появление новых социально-педагогических установок человека в части его отношения к образованию.

Новая модель «пожизненного образования» практически преобразовала пространственно-временную схему классического образования и одновременно расширила границы образовательного знания, наполнив его более углублённым и специализированным научным знанием. Более того, модель «пожизненного образования» стала необходимым условием социального благополучия личности – условием его социально выживания [5]. Если ещё 80–100 лет тому назад человеку достаточно было однажды получить профессиональное образование или овладеть профессией в процессе эмпирической передачи опыта, то теперь последняя форма практически исчезла, а постоянное овладение новыми профессиональными знаниями, умениями и навыками, подтверждение своей компетенции, диктуемых новыми требованиями меняющейся технической и социальной среды обитания стало жёстким условием его профессиональной занятости – условием его профессионального выживания. Никогда ранее человечество не сталкивалось с такой социальной ситуацией. Вместе с тем, нельзя не видеть, что «цепи пожизненного образования» значительно ограничивают, по сравнению с прошлой эпохой, степень социальной свободы личности.

Закон профессионального выживания, как и ряд други социальных законов непрерывного образования, рассматриваемых в контексте общей теории систем, относятся категории эмпирических законов⁵⁷. Закон профессионального выживания – не умозрительная теория, а практико-ориентированная модель социального поведения человека, стоящего перед выбором – продолжить своё обучение и тем самым, как минимум, сохранить свой социальный статус, или лишиться занимаемой должности и начать спуск по должностной лестнице. На уровне региона и государства в целом этот закон выступает как практико-ориентированная модель социальной политики, обеспечивающая, как минимум, сохранение профессионального потенциала региона и страны в целом. Мы полагаем, что уже в ближайшее десятилетие, как одно из социальных следствий проявления этого закона, сложится позитивная практика, когда значительная часть занятого населения будет самостоятельно повышать свой профессиональный уровень (а условия тому многократно возрастут), в чём мы, в частности, видим проявление закона профессионального выживания.

Закон отставания образовательного знания от научного знания. Если бросить ретроспективный взгляд на проблему соотношения уровней образовательного и научного знаний, то в глубокой древности эта проблема не существовала – учёный и учитель в те времена выступали в одном лице. И даже тогда, когда эта брешь – пауза образовательного знания – возникла, её практическое значение было незначительно, так как продолжительность человеческой жизни была на много короче парадигмальных изменений в науке. Эпоха Ньютона сделала паузу образовательного знания и зримой, и ощутимой. Пауза образовательного знания – величина непостоянная и зависит от динамики развития науки, фундаментальных прорывов в научном знании, однако, как феноменальное явление, отражающее опережающее развитие науки относительно

⁵⁷ Закон, проявление которого в общественной жизни было открыто не на основе теоретических доказательств, а в процессе эмпирических наблюдений и расчётов, относится к группе эмпирических законов.

закрепления её достижений в образовании, её наличие характеризуется постоянством. Действительно, поскольку уровень образовательного знания в каждый фиксированный момент времени несколько ниже уровня научного знания, то, следовательно, всегда имеется некоторая величина, на которую следует прирастить уровень образовательного знания, чтобы приблизить его к достигнутому уровню научного знания. Таким образом, величина, на которую может возрасти уровень образовательного знания, определяется величиной паузы образовательного знания и может рассматриваться как динамический потенциальный резерв (запас), на который можно увеличить образовательное знание. Последовательным и непрерывным сокращением величины паузы образовательного знания определяются темпы развития непрерывного образования. Критерием оценки уровня научного знания является достигнутый уровень мирового научного знания, дифференцированный по сложившимся отраслям и направлениям. На Олимпе научного знания может находиться любая страна, осуществившая научный прорыв. Исчисление величины паузы образовательного знания должно вестись относительно страны, достигшей наивысших достижений в этой сфере научного знания. Национальная безопасность страны, социальное и материальное благополучие её граждан и многое другое на национальном уровне зависят от способности и возможности страны, если не стать лидером мирового научного знания, то хотя бы максимально уменьшить величину паузы образовательного знания. Последнее не исключает, а скорее предполагает, что необходимо исчислять величину паузы образовательного знания с частотой не менее одного раза в год (для стратегических отраслей сроки более короткие), для отраслей экономики и социальной сферы, регионов (в целом и в отраслевом разрезе) и вузов.

Мы не рассматривали вопросы метода и методики построения показателей системы показателей паузы образовательного знания, поскольку эта задача под силу многопрофессиональному научному коллективу, сосредоточив свое внимание на постановке проблемы, которая, по нашему мнению, требует решения.

Вместо заключения. По-видимому, не существует единого закона функционирования и развития непрерывного образования, рассматриваемого как большая система, а в изучении и объяснении поведения этой системы можно опираться на известные нам частные социальные законы, выводимые из общей теории систем. Тем не менее, должна быть некая реальная или виртуальная сущность, дающая основания или позволяющая преодолеть изолированность в понимании выявленных законов. Например, применительно ко Вселенной, таким объединяющим основанием, по мнению английского физика Стивена Уильяма Хокинга (1942-2018) является принцип неопределённости⁵⁸. Полагаю, что не без достаточных оснований, можно предположить, что и частным социальным законам свойственен принцип неопределённости. Но я думаю, что это не окончательный «приговор», и, скорее всего, принцип неопределённости не обладает абсолютным значением, а существует только в нашем сознании, поскольку мы не в состоянии понять замысел Всевышнего при построении им макро и -микромира, которые подчинены единому закону.

Список литературы

1. Блауберг И. В., Садовский В. Н., Юдин Э. Г. Системный подход в современной науке / Проблемы методологии системного исследования. Ред коллегия: И. В. Блауберг и др. – М.: «Мысль», 1970. – 455 с.

⁵⁸ «...Принцип неопределённости, похоже, является фундаментальной особенностью Вселенной, в которой мы живём. Поэтому не может быть успешной объединение теорий без этого принципа.» [7, с. 482–483].

2. Вернадский В. И. Задачи высшего образования нашего времени. / Вернадский В. И. Начало и вечность жизни // Сост., вступ. ст., коммент. М. С. Бахраковой, И. И. Мочалова, В. С. Неаполитанской. – М.: Сов. Россия 1989. – 704 с.
3. Лобанов Н.А. Краткий словарь непрерывного образования (2-й выпуск) / ж. ПроОБРАЗ. Образование для будущего, № 1 (7). – СПб.: Издание Фонда поддержки образования, 2018, с. 20-21.
4. Лобанов Н.А. Краткий словарь непрерывного образования / ж. ПроОБРАЗ. Образование для будущего, № 1 (8). – СПб.: Издание Фонда поддержки образования, 2018, с. 18-19.
5. Лобанов Н. А. Основной социальный закон развития непрерывного образования / Образование через всю жизнь: непрерывное образование для устойчивого развития // Материалы докладов участников 4-й международной конференции «Образование через всю жизнь: непрерывное образование для устойчивого развития» (Санкт-Петербург, 2-3 июня 2006 г.). Под науч. ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова; составитель Н. А. Лобанов. – СПб.: Издательский дом «Петрополис», 2005, с. 144-152.
6. Степин В. С. Теоретическое знание. – М.: «Прогресс-Традиция», 2000. – 744 с.
7. Хокинг С. Теория всего /Хокинг С. Три книги о пространстве и времени // Стивен Хокинг; [пер. с англ.]. – СПб. Амфора, 2011. – 503 с.

УДК 37.01

Марищук Людмила Владимировна
д.псих.н., профессор
Микуло Екатерина Владимировна
старший преподаватель

СОЗДАНИЕ И ПРИМЕНЕНИЕ СИТУАЦИЙ ВЫБОРА В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлены программы и некоторые результаты применения ситуаций выбора в учебной деятельности для развития субъектности субъектов образовательного процесса училища олимпийского резерва. Анализируются особенности развивающей образовательной среды как системы социально-экономических и психолого-педагогических условий формирования профессиональных навыков и умений учащихся, развития спортивно важных качеств (СВК) спортсменов.

Ключевые слова: инновационные процессы, училище олимпийского резерва, развитие спортивно важных качеств, развивающая образовательная среда, ситуации выбора, субъектность, непрерывное образование.

Marischuk Liudmila
doctor of psychology, professor
Mikulo Katsiarina
senior lecturer

CHOICE SITUATIONS CREATION AND USING IN STUDYING ACTIVITY TO FORM EDUCATIONAL PROCESS SUBJECTS' SUBJECTIVITY

Abstract. Programs and some results of choice situations creation and using in studying activity to form educational process of Olympic reserves school subjects' subjectivity presented in this article. Developmental educational environment model particularities as a social economic and psychological and pedagogical conditions system to form students' professional habits and abilities, sporting significant qualities (SSQ) development.

Keywords: innovation processes, Olympic reserves school, sport important qualities development, developmental educational environment model, choice situations, subjectivity, long life education.

Идеи непрерывного образования наполняют современный вектор развития образовательных систем многих стран, что представлено в концепциях образовательных организаций, в документах ЮНЭСКО, Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) и Евросоюза. В Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь до 2030 года определена задача обеспечения соответствия системы непрерывного образования перспективам инновационного развития страны [1]. На базе училища олимпийского резерва (УОР) как экспериментальной площадки Министерства образования Республики Беларусь в 2016–2018 гг. реализован проект «Апробация модели развивающей образовательной среды училища олимпийского резерва» (научные руководители проекта – Л. В. Марищук, Е. В. Микуло). Предлагаемая модель развивающей образовательной среды представляет собой систему социально-экономических и психолого-педагогических условий формирования профессиональных навыков и умений учащихся, развития спортивно важных качеств (СВК) спортсменов на этапах становления их спортивного мастерства [2]. Методические особенности развивающей образовательной среды УОР представлены следующими позициями: 1) учащийся УОР, являясь субъектом развивающей образовательной среды (РОС), направлен на саморазвитие СВК; 2) усвоение «знаний-навыков-умений» является средством обеспечения развития спортивных способностей; 3) на смену субъект-объектному взаимодействию, наполненному воздействиями, приходит субъект-субъектное взаимодействие с воспитательным влиянием, содействием, сотрудничеством, партнерскими отношениями в решении как профессиональных задач, так и задач личностного развития; 4) изменяются критерии авторитетности педагога – ценится не только объем знаний, которыми он обладает, но и умение повысить заинтересованность в успешной учебной деятельности, организовать процесс саморазвития и учащегося, и себя самого.

Усвоение учащимися стандартного образовательного минимума меняется на организацию образовательной среды, способствующей, во-первых, развитию физических, познавательных, регуляторных и духовных ресурсов учащихся; во-вторых, снижению «психофизиологической» цены спортивных достижений. Наполняется идеологический компонент образовательной среды: актуально воспитание гражданина планеты Земля, способного содействовать общественному развитию человечества и, в первую очередь, своей страны [3]. Используемые образовательные технологии проверяются на соответствие индивидуальным закономерностям развития учащегося, что обуславливает экпсихологический подход [4] и позволяет объединить общеобразовательный и учебно-спортивный процесс целью развития спортивно важных качеств спортсмена на основе интеграции физического, интеллектуального и духовного его развития. Построение развивающей среды усиливает роль психологического обеспечения образовательного процесса, в следующих сферах: социально-психологической (опыт, образ жизни, поведение); информационной (информационные системы, ресурсное и методическое обеспечение); соматической (здоровьесберегающие условия РОС); учебно-предметной среде (обновление материально-технической базы). Реализация развивающих и воспитывающих целей в обучении происходит на основе функциональной взаимосвязи всех компонентов образовательной среды: воспитательного, педагогического (образовательный и учебно-спортивный), медицинского, психологического, социального, информационно-аналитического, организационно-управленческого.

Функционально-структурный анализ процесса управления качеством подготовки спортивного резерва и квалифицированных специалистов сферы спорта и

физической культуры на базе среднего специального образования по специальности «Спортивно-педагогическая деятельность» осуществляется в УОР на основе мониторинга по следующим аспектам: функциональное состояние спортсмена, динамика спортивных достижений, познавательной активности и учебной успеваемости, качество профессиональной деятельности структурных подразделений УОР. Разработанный мониторинг образовательной среды как целостная регламентированная организационно-методическая система измерения и анализа информации, определения тенденций развития УОР, позволил выявить следующие противоречия: 1) между объективной потребностью в прогностике результатов спортивной подготовки и отсутствием мобильного, современного диагностического инструментария, недостаточным уровнем готовности к инновациям педагогов и сотрудников УОР; 2) между объективной необходимостью решения задач подготовки высококвалифицированных спортсменов, специалистов сферы спорта и физической культуры, и социально-экономическими, психолого-педагогическими условиями образовательной среды УОР.

В ходе проектной деятельности по апробации модели развивающей образовательной среды УОР актуализируется задача обеспечения условий формирования универсальных учебных действий (УУД) как умения учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта [5]. Развитие УУД в проектной деятельности – личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных, – по нашему предположению, успешно решается в целенаправленно созданных ситуациях выбора в учебной деятельности. В ситуациях выбора учащийся вынужден проявить свою субъектность: определить для себя цели, задачи, перспективу, находить средства достижения цели, идти на самоограничения для достижения цели. Создание ситуаций выбора не самоцель, а средство развития субъектности, формирования умения учащихся делать осознанный выбор из нескольких вариантов развития событий. Ситуации выбора в учебной деятельности, предполагает собственный алгоритм размышлений и действий, определение учащимся путей решения учебной задачи, приводящих к успешному результату, что расширяет:

- требования к себе, определение собственной позиции, самоуправлению;
- значимость проявления субъектности как качества личности;
- опыт выбора и собственного принятия решения;
- индивидуализацию учебной деятельности, содействие реализации познавательных интересов учащегося;
- возможности повышения уровня развития УУД, их влияния на успешность учебной деятельности, личностное развитие учащихся.

Применение ситуаций выбора в учебной деятельности активизирует следующие функции: стимулирующую, ориентировочную, диагностическую, корректирующую, развивающую, воспитательную. Стимулирующая – обеспечивает поиск наилучшего пути выхода из ситуации активизирует учащегося, даже при неустойчивых учебных мотивах. Ориентировочная – ситуации выбора вынуждают: 1) перейти в позицию субъекта учебной деятельности, 2) находить пути и средства выполнения задания, что развивает самоопределение, самоуправление. Диагностическая – при выборе учащийся примеряет возможное решение, оценивает возможности, измеряет уровень притязаний на успех. Корректирующая – самоанализ происходящего активизирует процессы самосовершенствования и самовоспитания, желание повысить результативность деятельности. Развивающая – ситуации выбора активизируют потенциальные возможности и учащегося, и педагога, развивается поле содействия субъектов образовательной среды и их партнерства на основе интересов и персональной

ответственности. Воспитательная – создается ситуация, вызывающая необходимость сформировать установку и обозначить свои ценности.

Для определения уровня развития УУД в ситуациях выбора и своевременной корректировки в педагогическом взаимодействии выделены ключевые моменты для проявления познавательной активности и принятия решений учащимся: 1) отношения к учащемуся как к ответственному субъекту собственного развития; 2) восприятие учебной ситуации (задания) как задачи, когда есть условие и (или) вопрос, проблемное поле; 3) поиск альтернатив, выделение критериев выбора решения, отбор варианта решения; 4) определение эффективности принятия решения в ситуации выбора.

Для использования специально организуемых ситуаций развития личности, способствующих расширению УУД предлагается определить: 1) вид учебной ситуации; 2) ключевые моменты принятия решений в условиях выбора; 3) динамику развития УУД: какие УУД активизируются и (или) расширяются (таблица 1).

Таблица 1

Анализ учебных ситуаций выбора как условия формирования личностных универсальных учебных действий

Виды ситуаций	Ответственность субъекта	Проявление личного интереса	Активизация УУД учащегося	Активность педагога
Ситуация свободы мнения	Мнение высказывается и обсуждается	Учет мнения. Проявление позитивного настроения	Инициативность. Критическое мышление. Определение своей позиции	Формулировка вопросов. Направление интересов учащихся
Ситуация ограниченной свободы выбора решения	Свое решение. Учет ограничений со стороны педагога. Готовность к дискуссии	Личный интерес корректируется. Проявление познавательной активности	Соотнесение своих желаний с возможностями. Высказывание предложений	Рассмотрение вариантов выбора с ориентацией на зону ближайшего развития
Ситуация свободы выбора решения группой	Высказывание мнения и слушание альтернатив. Коллективное принятие решения	Личный интерес в соответствии с коллективным	Согласование мнений. Внимательность к мнению другого. Толерантность. Проявление инициативы	Направление коллективного поиска решения
Ситуация индивидуальной свободы	Условия самоопределения перспектив. Решение за себя, за всех	Самоограничения. Личный интерес в соответствии с дальней и ближней целью	Анализ и синтез происходящего. Рефлексивная активность. Подтверждение правильности собственного решения	Консультации. Обозначение перспектив и ситуаций риска. Определение индивидуальной траектории развития

Открытое обсуждение в коллективе данных мониторинга позволило оперативно стимулировать действия субъектов образовательной среды УОР в соответствии с ее развивающими и воспитывающими ценностями. Последнее повлекло усиление их вовлеченности и расширения профессиональных связей как координационных (в противовес субординационным), повлияло на создание атмосферы доброжелательности и повышения ответственности за результаты труда. Смена учебно-дисциплинарной модели педагогического воздействия и освоение личностно-ориентированной модели взаимодействия в формате *социального партнерства*

актуализировала задачу укрепления ценностной ориентации педагога на непрерывное образование в повседневной профессиональной деятельности, предоставление организационно-управленческих и социально-психологических условий для проявления субъектности педагогов. На основе данных мониторинга разработана программа развития субъектности педагогов (таблица 2).

Таблица 2

**Программа развития субъектности педагогов в проектной деятельности:
параметры результативности**

Изменение организационно-управленческих и социально-психологических условий	Расширение мотивации проявления субъектности	Формы и методы стимулирования в профессиональной деятельности	Результативность программы развития субъектности педагогов
Содействие пониманию проектных задач и принятие миссии «развитие спортивно важных качеств» как основной в РОС УОР	Готовность участвовать в профессионально интересных проектах. Желание взять руководство образовательным проектом	Применение межпредметных связей и координация действий в совместной деятельности. Согласование взаимных интересов, установка на сотрудничество	Развитие профессиональной культуры, «командный дух» участников проекта. Поддержка конструктивных отношений
Активизация включения педагогов в систему управления проектной деятельностью учащихся	Готовность к анализу и повышению качества результатов педагогической деятельности. Реализация проектной деятельности	Расширение применения методов согласования профессиональных решений (дискурс, встречи, обмен мнениями, дискуссии)	Вовлеченность в творческие проекты. Принятие на себя ответственности за результативность проектной деятельности
Обеспечение современных рабочих условий и социальной защищенности педагогов	Удовлетворенность условиями профессиональной деятельности. Чувство социальной защищенности педагогов	Проектирование и практическая реализация социально значимых проектов и программ. Участие в реализации социально значимых проектов и программ	Повышение профессиональной активности педагогов. Понимание социальной значимости проектов реализуемых в УОР
Обеспечение повышения заработной платы в соответствии с индивидуальным вкладом	Осведомленность о возможностях повышения заработной платы педагога в УОР. Желание иметь хорошую зарплату	Поощрение инициатив по совершенствованию системы материального вознаграждения. Желание материального вознаграждения	Согласие с оплатой труда в соответствии с вкладом сотрудника. Понимание системы материального вознаграждения
Обеспечение рациональности и продуктивности использования рабочего времени	Распоряжение рабочим временем и гибкое его использование. Выбор продуктивных технологий	Введение индивидуальных графиков рабочего дня. Согласование сроков выполнения заданий, расписания	Своевременность и качество выполнения профессиональных заданий

Изменение организационно-управленческих и социально-психологических условий	Расширение мотивации проявления субъектности	Формы и методы стимулирования в профессиональной деятельности	Результативность программы развития субъектности педагогов
Обеспечение современными материально-техническими условиями труда	Удовлетворенность материально-техническими условиями труда	Поощрение инициатив по улучшению эргономики условий труда	Повышение качества и своевременности выполнения профессиональных задач
Удовлетворение потребности в самореализации в профессиональной деятельности	Возможность иметь условия для профессионального роста и карьеры. Возможность иметь стабильную работу	Поощрение освоения программ дополнительного образования, программ повышения квалификации	Мобильность и гибкость в применении профессиональной квалификации
Удовлетворение потребности в уважении и признании в коллективе	Возможность развития своего личностного потенциала. Желание достойной оценки руководством	Поощрение инициатив по совершенствованию оценки трудовых достижений, принятия ответственности за результат	Достижение результативности деятельности. Расширение профессиональной компетентности

В разработанном методическом пакете применения педагогами ситуаций выбора в учебной деятельности выделены ключевые ситуации принятия решений, ориентирующие педагога при разработке ситуаций выбора; разработаны педагогические ситуации выбора как средство развития субъектности учащегося. Определяющим условием развития личностных УУД учащихся становится базовая ценностная ориентация педагога на непрерывное образование в повседневной профессиональной деятельности.

Резюмируя, подчеркнем следующие результаты проектной деятельности в решении задачи создания и применения ситуаций выбора:

- расширение субъектности учащихся и, как следствие, других личностных, метапредметных и предметных компетенций будущих специалистов сферы физической культуры и спорта; развитие спортивно важных качеств спортсменов, расширение перспектив их спортивной карьеры;

- укрепление ценностной ориентации педагога на непрерывное образование в повседневной профессиональной деятельности, предоставление организационно-управленческих и социально-психологических условий для проявления субъектности педагогов в профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь до 2030 года. – Режим доступа: https://www.economy.gov.by/ru/dejst_prognoz_dok-ru.
2. Методики развития спортивно важных качеств личности спортсменов: практ. пособие / Е. В. Микуло, Л. В. Маришук, Я. Л. Коломинский. – Минск: РУМЦ, 2016. – 134 с.
3. Идеи олимпизма как основа инновационного развития воспитательной системы училища олимпийского резерва / Е. В. Микуло, Г. И. Белая // Научное обоснование физического воспитания, спортивной тренировки и подготовки кадров по физической культуре, спорту и туризму : материалы XV Междунар. науч. сессии по итогам НИР за 2016 год, посвященной 80-летию университета, Минск,

30 марта – 17 мая 2017 г.: в 4 ч. / Белорус. гос. ун-т физ. культуры; редкол.: Т. Д. Полякова [и др.]. – Минск : БГУФК, 2017. – Ч. 2. – 397 с. С. 94-99.

4. Калмыков А. А. Введение в экологическую психологию. – М., 1999, – 128 с.

5. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова, Н. Г. Салмина, С. В. Молчанов; под ред. А. Г. Асмолова. – М., 2008. – 231 с.

УДК 373.5

Никифорова Елена Анатольевна
заместитель директора, учитель
Парфенова Ирина Владимировна
заместитель директора, учитель
Примак Виталий Владимирович
учитель

РЕСУРС «МОДЭЛЬ 3L» КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ОБРАЗОВАНИЮ В ТЕЧЕНИЕ ВСЕЙ ЖИЗНИ В ОСНОВНОЙ И СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья содержит описание цифрового образовательного ресурса, назначение которого – проектирование и реализация обучающимися индивидуальной образовательной траектории для развития личностных качеств и метапредметных умений, необходимых в определенной профессиональной области, а также для формирования готовности к образованию в течение всей жизни.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, образование в течение все жизни, цифровой образовательный ресурс, учебное сетевое взаимодействие.

Nikiforova Elena
vice-director, teacher

Parfenova Irina
vice-director, teacher

Primak Vitaliy
teacher

“MODEL 3L” RESOURCE AS A TOOL OF READINESS FOR LIFELONG EDUCATION FORMATION IN SECONDARY AND HIGH SCHOOL

Abstract. The article contains a description of the digital educational resource, the purpose of which is the design and implementation of students' individual educational trajectory for the development of personal qualities and metasubject skills necessary in a particular professional field, as well as for the formation of readiness for lifelong education.

Keywords: professional self-determination, lifelong education, digital educational resource, educational network interaction.

Одной из основных задач образования является формирование готовности обучающихся к самоопределению, осознанному выбору образовательной траектории и образованию в течение всей жизни. Это обусловлено необходимостью проектирования обучающимся на уровне среднего общего образования индивидуальной профессиональной и образовательной траектории, а также потребностью личности быть успешной в стремительно меняющемся будущем, соответствовать спросу общества и владеть востребованными в современном мире навыками.

Модернизация образовательной среды, развитие информационно-коммуникационных технологий, расширение возможностей формального, неформального и информального образования способствуют актуализации поиска смыслов и ценностей организации сетевого взаимодействия обучающихся в учебном процессе, мотивируют педагогический коллектив на разработку средств обучения в виртуальном пространстве для формирования образовательной мобильности обучающихся, то есть способности проектировать свою образовательную траекторию, в рамках образовательных стандартов выбирать предметы, курсы, способы получения образования в соответствии со своими склонностями и устремлениями, со своим профессиональным выбором [1].

Интеграция потребностей сторон (самих обучающихся, их родителей (законных представителей), государства), заинтересованных в образовательной мобильности выпускников, стала отправной точкой разработки цифрового образовательного ресурса «МОДЭЛЬ 3L» – Мотивация, Обучение, Действие через Электронные ресурсы для 3L – Life-long Learning – обучения длиною в жизнь. Данный ресурс был разработан авторским коллективом ГБОУ СОШ № 551 Кировского района Санкт-Петербурга в ходе работы в режиме региональной опытно-экспериментальной площадки по теме «Использование подхода системной инженерии в средней школе как средство подготовки обучающихся к «образованию в течение всей жизни». Контент ресурса динамический, постоянно пополняется новыми материалами, разработками педагогов образовательного учреждения. Целевая аудитория – обучающиеся 7–11 классов [4].

«МОДЭЛЬ 3L» – цифровой образовательный ресурс, создающий условия для самостоятельного выбора обучающимся содержания своего образования с учетом индивидуальных способностей, склонностей и интересов, а также для формирования готовности и способности действовать на основе постоянного самостоятельного выбора. Данный цифровой образовательный ресурс (ЦОР) представляет собой содержательно обособленный информационный объект, предназначенный для образовательных целей и дающий возможность доступа пользователям сети Интернет к своему содержанию и функционалу в виде упорядоченного набора HTML-страниц, которые взаимосвязаны между собой.

Назначение ЦОР «МОДЭЛЬ 3L» – проектирование обучающимися индивидуальной образовательной траектории для развития личностных качеств и метапредметных умений необходимых в определенной профессиональной области.

«МОДЭЛЬ 3L» предоставляет возможность:

- пройти диагностику профессионального самоопределения личности и получить информацию о прогнозируемом будущем на основе позиции самоопределения;
- выбрать для реализации учебные модули, из размещенных на ресурсе, и составить график их реализации;
- реализовать выбранные учебные модули и получить информацию о персональном прогрессе пользователя.

В качестве основных технологий на ресурсе используются учебное сетевое взаимодействие обучающихся и система управления обучением Moodle. Организация деятельности осуществляется на основе системно-деятельностного подхода.

Под учебными сетевыми взаимодействиями мы понимаем индивидуальную или коллективную деятельность учащихся (на уроках, внеурочных занятиях и воспитательных мероприятиях) в сети Интернет, специально организованную для коммуникации и продуктивной работы по достижению определенных целей обучения

и направленную на формирование компетенции «умение учиться» в современной цифровой среде, на достижение совместного результата, который представляется в виде некоторого цифрового продукта [4].

Структура ЦОР «МОДЭЛЬ 3L» (рис. 1) состоит из нескольких функциональных блоков, которые одновременно являются своеобразными этапами сетевого взаимодействия: диагностическим, прогностическим, ориентационным, организационным, практическим, рефлексивно-оценочным. На каждом этапе предусмотрена возможность обратиться за помощью в техническую поддержку или к консультанту, руководителю (тьютору) учебного сетевого модуля.

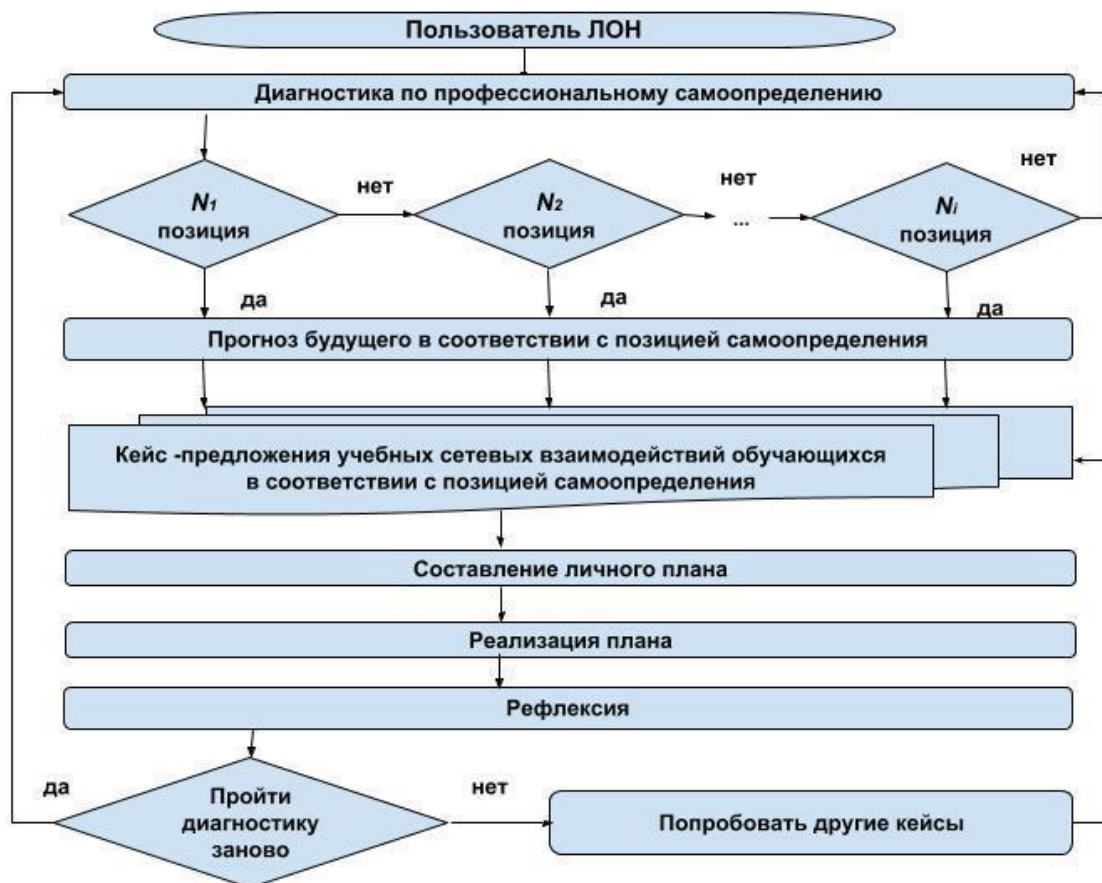


Рисунок 1. Структура цифрового образовательного ресурса «МОДЭЛЬ 3L»

На **диагностическом этапе (Шаг 1. «Познай себя»)** определяются возможные *n-позиции* профессионального самоопределения обучающихся, используя модифицированную методику на основе классификации типов профессий Е. А. Климова (человек – природа, человек – техника, человек – человек, человек – знаковая система, человек – художественный образ) [3]. С помощью специального диагностического инструментария устанавливается соответствие между обучающимся и позициями профессионального самоопределения.

На основании персональной позиции обучающегося на **прогностическом этапе (Шаг 2. «Кем ты можешь стать завтра»):**

– формулируется краткая рекомендация будущего профессионального маршрута, например:

Человек – знаковая система: Если вы любите выполнять вычисления, чертежи, схемы, вести картотеки, систематизировать различные сведения, если вы хотите заниматься программированием, экономикой или статистикой и т.п., то знакомьтесь с

профессиями типа «человек – знаковая система». Большинство профессий этого типа связано с переработкой информации [3].

– очерчивается круг профессий, соответствующих определенному типу *n-позиции*, в том числе профессий будущего;

– выделяются личностные качества, способствующие успеху в профессиональной области выбранного направления, в том числе обращается внимание на освоение учащимися тех универсальных учебных действий (умений), которые значимы для данной профессиональной области: регулятивные (*целеполагание, саморегуляция, планирование, прогнозирование, контроль, оценка, коррекция*), познавательные (*логические и общеучебные, включая знаково-символические*), личностных (*жизненного, личностного, профессионального самоопределения; смыслообразования*), например, *психологические требования профессий типа «Человек – знаковая система»: хорошая оперативная и механическая память; способность к длительной концентрации внимания на отвлеченном (знаковом) материале; хорошее распределение и переключение внимания; точность восприятия, умение видеть то, что стоит за условными знаками; усидчивость, терпение; логическое мышление* [3];

– представлен перечень ссылок на учебные заведения соответствующей направленности, в которых можно получить данные профессии, и ссылки на известные порталы, такие как «Атлас новых профессий», «Навигатор профессий Санкт-Петербурга» и т.д.

На **ориентационном этапе** (**Шаг 3. «Сделай выбор сейчас»**) для каждого варианта профессионального самоопределения разработаны кейс-предложения учебных модулей на основе учебного сетевого взаимодействия: вебинары, учебные сетевые проекты, квесты, конкурсы и т. д.

Кейс-предложение содержит:

- название (информацию о категории учебного модуля (проект, квест, вебинар и т. д.) и непосредственно названия);
- краткий анонс (информацию с описанием модуля, рекомендации о возрастном ограничении, условиях участия).
- описание умений, которые развиваются при работе с кейсом.

Обучающийся знакомится с кейс-предложениями для формирования индивидуального образовательного маршрута в соответствии с позицией профессионального самоопределения, установленной на диагностическом этапе.

Таблица 1

Пример кейс-предложений в соответствии с позицией профессионального самоопределения «Человек – Знаковая система»

Название учебного модуля	Описание проекта
Проект «Орнамент математическое воплощение красоты»	Проект для учащихся 9-х классов. Предмет: геометрия. Проект групповой. Участвуя в проекте, вы сможете: – продемонстрировать возможности законов геометрии, используемых при создании различных орнаментов, которые украшают многие предметы декоративно-прикладного искусства; – усовершенствовать свои регулятивные, коммуникативные и общеучебные умения.

Название учебного модуля	Описание проекта
Кейс-игра «Сказка о попе и о работнике его Балде»	Дидактическая игра для учащихся 8–11 классов, реализованная с помощью кейс - технологии. Метапредмет. Игра индивидуальная. Участвуя в проекте, вы сможете: – увидеть многие известные вам факты в ином ракурсе; – узнать интересную и необычную информацию по большинству предметных областей; – развить свои исследовательские, информационные и логические навыки.
Экспресс – курс «Деньги, деньги и еще раз деньги»	Экспресс-курс для учащихся 8–11 классов. Предмет: алгебра, обществознание. Проект индивидуально-групповой. Работая с учебными материалами данного проекта, вы сможете: – повторить, систематизировать и обобщить знания по решению от самых простых финансовых задач до экономических задач с развернутым ответом на экзамене по профильной математике; – повторить экономические термины по обществознанию; – развить абстрактное мышление; – тренировать устойчивость, концентрацию и переключение внимания; – удовлетворить стремление к точности и тщательности работы.
Проект «Present Continuous VS Present Simple»	Проект для учащихся 7 класса. Предмет: английский язык. Проект индивидуальный. Проект направлен на тренировку и закрепление ключевых знаний по теме. Участвуя в проекте, вы сможете: – использовать времена PresentContinuous и PresentSimple в устной и письменной речи; – составлять монологические высказывания, письма; – выполнять упражнения с использованием данных времен; – составлять собственные предложения, отличать друг от друга эти времена.

На **организационном этапе (Шаг 4. «Построй маршрут»)**: происходит интегрирование системы управления обучения Moodle с ЦОР «МОДЭЛЬ 3L». Обучающийся для дальнейшего построения своего образовательного маршрута:

- проходит регистрацию и настраивает профиль в личном кабинете;
- знакомится с содержанием открытых учебных модулей;
- записывается на модули, которые его заинтересовали;
- определяет последовательность учебных модулей, выбранных на предыдущем этапе, даты старта и партнеров сетевого взаимодействия.

В личном кабинете предусматривается возможность визуального отслеживания сроков выполнения намеченного образовательного маршрута, напоминаний о начале и окончании конкретных, выбранных пользователем учебных модулей.

Фактически именно на ориентационном и организационном этапах обучающийся получает опыт, который позволяет ему на основе результатов профориентационной диагностики сделать выбор, на основании которого сконструировать и спланировать свою образовательную траекторию, а на следующем этапе осуществить первичные пробы в выбранной области.

На **практическом этапе (Шаг 5. «Дерзай»)** обучающийся через личный кабинет или через каталог учебных модулей приступает к выполнению выбранных кейс-предложений, включаясь в учебные сетевые взаимодействия.

По итогам выполнения сетевых заданий начисляются бонусные баллы по направлениям, соответствующим позициям самоопределения. Накопление бонусных баллов фиксируется в личном кабинете с помощью инфографики. Таким образом, визуально отслеживается персональный прогресс с точки зрения формирования компетенции «умение учиться» и развития готовности к образованию в течение всей жизни.

На **рефлексивно-оценочном этапе (Шаг 6. «Получи награду»)** предлагается ознакомиться с персональным прогрессом и «Рейтингом лучших», а также оставить отзыв или заполнить анкету обратной связи.

После реализации своего индивидуального образовательного маршрута обучающийся имеет возможность повторно пройти диагностику, чтобы уточнить профессиональное самоопределение, и/или спроектировать новый маршрут.

В ходе использования ЦОР «МОДЭЛЬ 3L» по каждому обучающемуся формируется структурированная база данных, позволяющая делать запросы по различным параметрам (уровень сформированности определенных навыков, количество выполненных действий, спектр выбора и т.п.) и получать информацию как по одному обучающемуся, так и по группе.

Доступный для любых пользователей ЦОР «МОДЭЛЬ 3L» представляет собой некоммерческий, многофункциональный, тематический и динамический веб-сервис с гибридной структурой. Использование данного инновационного продукта способствует профессиональному самоопределению обучающихся и формированию мотивации к образованию в течение всей жизни через профессиональное самоопределение, создает условия для обучения и самостоятельных действий (проб) по формированию качеств личности, универсальных учебных действий в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами основного и среднего общего образования, влияющих на успешность в выбранном профессиональном направлении.

Отличие предлагаемого продукта от аналогов состоит в:

Комплексности. Пользователь имеет возможность не только пройти диагностику по профессиональному самоопределению, познакомиться с особенностями востребованных профессий, но и выстроить свой маршрут через учебные сетевые взаимодействия по большинству школьных предметов для формирования и развития необходимых для этой профессии компетенций, умений и навыков.

Интерактивности. Пользователь (педагог, обучающийся, родитель) инновационного продукта посредством ЦОР, осуществляет поиск необходимой информации, разнообразные коммуникации в сетевой форме и (или) размещает цифровой продукт своей деятельности.

Личностной ориентированности. Сайт предоставляет возможность учащимся спроектировать свой образовательный маршрут в соответствии с результатами проведенной диагностики и личными предпочтениями.

Принципиальная новизна предлагаемого продукта заключается в том, что «МОДЭЛЬ 3L» предоставляет всем обучающимся возможность сделать выбор и осуществить учебные действия в контексте профессионального самоопределения.

Цифровой ресурс «МОДЭЛЬ 3L» носит универсальный характер, является апробированным и готовым к использованию инструментом для формирования

готовности обучающихся к непрерывному образованию на основе профессионального самоопределения через учебные сетевые взаимодействия.

Список литературы:

1. Дмитриева Н. К. Академическая мобильность как личностное качество субъектов образовательного процесса // Непрерывное образование: XXI век. – Режим доступа: <http://lll21.petrstu.ru/journal/article.php?id=2165> (дата обращения: 01.08.19).
2. Духнякова Л. А., Игнатова Е. Н., Никифорова Е. А., Парфенова И. В., Петрова Е. Г., Формус А. В. Образовательная программа среднего общего образования в контексте подготовки учащихся к непрерывному образованию // Журнал «ЛЕТОПИСЬ: Лига Единомысленников, Творчество, Опыт, Педагогические Инновации. Сотрудничество». – 2018. – № 14 – С. 3–17. – Режим доступа: <https://drive.google.com/file/d/17sjLxJd1BcXEN0dDrM21ykpB0hmmJCAd/view> (дата обращения 01.08.2019).
3. Методики для профотбора и профориентации. – Режим доступа: <http://testoteka.narod.ru/prof/0.html> (дата обращения 01.08.2019).
4. Никифорова Е. А., Петрова Е. Г., Формус А. В. Личный образовательный навигатор как электронный образовательный ресурс // Современное образование: содержание, технологии, качество: материалы XXIV международной научно-методической конференции: Т. 2. – СПб.: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2018. – С. 91–94. – Режим доступа: https://etu.ru/assets/files/university/irvc/konferencii/2018/sto/materialy_tom_2_2018.pdf (дата обращения 01.08.2019).
5. Шилова О. Н., Никифорова Е. А., Петрова Е. Г., Фомус А. В. Модель личного образовательного навигатора для формирования у учащихся умения учиться // Вестник БелИРО. – 2018. – № 4 (10) – С. 80–94. – Режим доступа: https://drive.google.com/file/d/1TyB4OMBfTQdE5hY9IbTo-8ek4C3deh_/view (дата обращения 01.08.2019).

УДК 37.02 (082)

Осмоловская Ирина Михайловна
д.пед.н., зав. лабораторией

О ФОРМИРОВАНИИ КОГНИТИВНОГО И НЕКОГНИТИВНОГО ОПЫТА УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ⁵⁹

Аннотация. Дано представление о когнитивном и некогнитивном видах опыта личности, показаны возможности формирования некогнитивного опыта в процессе обучения, специфика содержания образования, обеспечивающего формирование некогнитивного опыта у обучающихся, в частности, опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-ценностного отношения к миру.

Ключевые слова: когнитивный и некогнитивный виды опыта, содержание образования, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностного отношения к миру.

Osmolovskaya Irina
doctor of pedagogy, head of the Laboratory

ON THE FORMATION OF COGNITIVE AND NON-COGNITIVE EXPERIENCE OF STUDENTS IN THE CONTEXT OF LIFELONG LEARNING EDUCATION

Abstract. The paper gives an idea of cognitive and non-cognitive types of personal experience; shows possibilities of forming of non-cognitive experience in the learning process, and a specific content of education that ensures the formation of non-cognitive experience among students, in particular, the experience of creative activity and the experience of emotional-value attitude to the world.

⁵⁹ Публикация подготовлена в рамках поддержанного РФФИ научного проекта № 17-06-00669 «Дидактические условия усвоения учащимися некогнитивных видов опыта».

Keywords: cognitive and non-cognitive types of experience, educational content, experience of creative activity, experience of emotional-value attitude to the world.

Важность непрерывного образования признана и в педагогической теории, и в практике. Динамичность жизни, постоянно изменяющиеся требования к специалисту, необходимость владения не только жесткими компетенциями, но и мягкими навыками (критическим мышлением, способностью к коммуникации, креативностью, умением кооперироваться для решения сложных задач) требуют учиться в течение жизни, постоянно осваивая новую информацию, приобретая новые компетенции, развивая новые качества личности.

В настоящее время, говоря о результатах обучения, часто называют компетентность личности как важнейший результат. Компетентность как способность действовать в различных ситуациях, в том числе и в ситуациях с большой мерой неопределенности, включает владение рядом компетенций, относящихся к рассматриваемой сфере деятельности.

В состав компетенции входят знания, освоенные способы действия, опыт деятельности, опыт позитивного отношения к области действия компетенции. Выделим из представленного состава опыт деятельности и рассмотрим его подробнее.

В определениях понятия «опыт» подчеркивается практический характер деятельности, ведущей к появлению опыта. В словаре Д. Н. Ушакова указывается, что опыт – отражение в человеческом сознании объективного мира, получаемое через посредство чувственного восприятия на основе практики изменения мира [8]. Аналогичное понимание демонстрируется в толковых словарях Т. Ф. Ефремовой, А. П. Евгеньевой, С. И. Ожегова. Выделяются разновидности опыта: чувственный, жизненный, личностный, социальный.

С. В. Иванова пишет: «В науке всегда присутствовало отчетливое понимание того, что человеческий опыт индивидуален, изменчив, выражает повседневные, обыденные представления, разнородные верования. То, что чувственно воспринимает человек в конкретной ситуации своего бытия, своеобразно и подчас причудливо переплетено между собой. Именно это свойство опыта не позволяет трактовать его как то, что содержит в себе нечто универсальное, общее для всех. Вместе с тем понималось учеными и то, что опыт не является суммой хаотичных, разрозненных чувственных впечатлений, что он есть в определенном смысле целостность» [3, с. 34–35].

У каждого человека есть свой собственный опыт, включающий опыт проживания жизни, решения жизненных и профессионально значимых ситуаций, опыт реализации той или иной деятельности. Опыт человеком осмысливается, из него делаются выводы.

Как совершенно справедливо подчеркивает С. В. Иванова, «в конечном счете опыт – это то, что упорядочивает все происходящее в жизни человека, формируя его как личность и оказывая непосредственное воздействие на его жизнь. Иными словами, опыт – это тот фактор, который оказывает серьезнейшее влияние на процесс самоидентификации человека, на становление его «я» [3, с. 35].

В культурологической концепции содержания общего среднего образования, разработанной коллективом ученых под руководством В. В. Краевского, И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина, в состав содержания образования включаются знания, способы деятельности, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностного отношения к миру. Причем под опытом понимается социальный опыт, зафиксированный в культуре [7]. Действительно, в ходе своего развития человечество накопило и опыт творческой деятельности, и опыт эмоционально-ценностного

отношения к миру. Однако особенность культурологической концепции содержания общего среднего образования в ее многозначности, многослойности, при этом некоторые слои дидактического знания открываются не сразу. Когда в дидактике стало больше внимания уделяться развитию личности, индивидуальности, появилось понимание того, что речь может идти не только о социальном опыте, но и об опыте индивидуальном. Конечно, такой опыт передать нельзя, он должен сформироваться у человека, но создать ситуации, в которых индивидуальный опыт формируется, в процессе обучения можно.

И здесь правомерно выделение когнитивного и некогнитивного опыта. Однако если обратиться к информационному полю, то понятие «когнитивный опыт» в нем хорошо представлено, чего нельзя сказать о некогнитивном опыте.

Когнитивный опыт понимается как сумма знаний, умений, навыков, имеющихся у человека. М. А. Холодная когнитивный опыт включает в состав ментального опыта, показывая, что его развитие влияет на развитие интеллекта. В ее исследованиях когнитивный опыт – это способы кодирования информации, понятийные структуры, когнитивные схемы, семантические структуры [9].

Если сказать обобщенно, то когнитивный опыт – это познавательный опыт, опыт, основанный на когнитивных операциях, структурах. Этот опыт может быть вербализован, на основе рефлексии человек может объяснить, что, как и для чего он делал, что в результате получил. Может вычленив приращение знания и вербализовать его.

С некогнитивным опытом сложнее. В словарях нет такого термина. Очевидно, это – опыт, для приобретения которого познавательных действий недостаточно, более того, они не играют главной роли. В некогнитивный опыт входят переживание человеком той или иной ситуации, своего действия в ней, опыт эмоционального реагирования, проявления чувств, опыт ценностных выборов. В теории М. А. Холодной к некогнитивному опыту можно отнести интенциональный опыт (предпочтения, убеждения, умонастроения) как часть опыта ментального. В. В. Сериков, говоря о некогнитивном опыте, указывает, что это опыт, не редуцируемый к знаниевому.

В. В. Сериков пишет: «К традиционному опыту знаний и умений, принадлежащих к определенным научно-предметным областям (*когнитивному опыту*), в современном содержании образования добавляется еще, как минимум, три вида опыта, которые уже носят *некогнитивный* характер, т. е. не могут быть представлены и усвоены в виде научных знаний» [5, с. 16].

Первый вид – это творческий опыт – опыт постановки и решения различных проблем; второй вид – опыт владения социокультурными деятельностями, компетентностный опыт; третий вид – опыт отношения к миру, опыт определения и отстаивания собственной позиции, управления собой в сложных ситуациях, т. е. опыт быть личностью – личностный опыт.

В реальной жизни разделить когнитивный и некогнитивный виды опыта практически невозможно. В обучающих либо жизненных ситуациях формируются оба вида опыта, можно говорить только о преобладании одного из них, либо большей значимости в данный момент для развития личности. Например, осуществляя ценностный выбор в ситуации, когда друг просит обмануть учителя, «выгородив его», решая, какими ценностями руководствоваться, нравственной ценностью «честность» либо нравственной ценностью «дружба», ученик анализирует ситуацию, привлекая

известные ему знания, просчитывает последствия. Конечно, все эти действия свернуты, не всегда осознаны, но они есть, т. е. когнитивный опыт присутствует тоже.

Остановимся подробнее на двух видах опыта в содержании образования: опыте творческой деятельности и опыте эмоционально-ценностного отношения к миру. Приобретение этих видов опыта в школе позволит человеку в будущем действовать в ситуациях неопределенности, самореализовываться, будет способствовать достижению познавательных целей в течение всей жизни.

Как указывалось выше, компонент «опыт творческой деятельности» обладает двойственностью. С одной стороны, это – социальный опыт, накопленный человечеством. Это – опыт решения исследователями проблем, которые прокладывают путь в неизвестное, дают возможность совершить прорыв в научном познании мира. Соответственно, в содержание образования включается информация о сложном пути научного познания, препятствиях, встающих перед исследователями, их личностных качествах, позволяющих преодолеть величайшие трудности, связанные с непризнанием их открытий, борьбой старого с новым. Учащиеся знакомятся с результатами как научной, так и художественной творческой деятельности, тем самым расширяя свое восприятие окружающего мира, обогащая эмоциональную сферу. В содержание образования включается материал о ходе научного познания, его этапах – постановке проблемы, определении цели, сборе имеющегося материала, методах научного познания – анализе, синтезе, систематизации, и вместе с тем о некогнитивных исследовательских процедурах – инсайте, озарении, творческом прорыве.

С другой стороны, опыт творческой деятельности – это опыт, создающийся, накапливающийся, развивающийся у человека в ходе решения творческих задач. Для формирования такого опыта целесообразно включение в содержание образования специальных учебных ситуаций, познавательных творческих проблем, разрешая которые ученик приобретет указанный опыт. Проектируемая совокупность учебных ситуаций охватывает следующие черты творческой деятельности: самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию, видение новой проблемы в знакомой ситуации, видение новой функции объекта и т. д. Эти черты выделены И. Я. Лернером. Освоение их дает возможность человеку решать проблемы исследовательского характера [6, с. 142].

Почему такой опыт можно отнести к некогнитивному? Потому что в формировании его велика роль способов действий, некогнитивных по своей сути. Решение творческих задач предполагает инсайт, озарение, интеллектуальный скачок, перенос, который рационально описать невозможно. Невозможно выделить совокупность когнитивных процедур, обеспечивающих такой интеллектуальный скачок, хотя ряд подготовительных шагов (анализ данных, выявление недостающей информации, установление причинно-следственных связей и т. д.), в которых задействованы когнитивные операции, описывается вполне успешно. В теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) разработаны алгоритмы, позволяющие решить творческую задачу не путем перебора решений, не методом проб и ошибок, а пошагово переформулируя ее, применяя различные эвристические приемы для решения. Некогнитивный опыт в этом случае также связан с переживанием обучающимся ярких эмоций, удовольствия от процесса творчества, радости преодоления трудностей познания, самопреодоления, когда хочется прекратить решение сложной задачи, но ученик доводит решение до конца – «Я смог!», «Я решил!».

Для формирования опыта творческой деятельности в содержание образования целесообразно включать открытые задачи – специальные задачи, отличающиеся неопределенностью условия. В условии может не хватать данных, могут присутствовать избыточные данные, данные могут концентрироваться в вопросе задачи, быть представлены не только в словесном или числовом виде, но и в виде таблицы, схемы, графика. Извлечь их должен решающий, кроме того, может потребоваться привлечь общеизвестные табличные данные, т. е. условие задачи требует обогащения, дополнения. Для открытой задачи характерно множество решений, соответственно, возможны несколько правильных ответов [2].

Такие задачи применяются в исследовании PISA, и именно они вызывают у российских участников исследования наибольшие трудности. Такие задачи характеризуются тем, что их условия представлены в «зашумленном» виде, который обеспечивается повествовательными текстами, отвлекающими от сути задачи; в условиях задачи есть фрагменты, которые не требуются для ответа на вопрос; условие задачи содержит много лишних деталей, причем эти детали могут касаться не только учебного предмета, в ходе освоения которого решается задача, а в целом описываемой жизненной ситуации, как чаще всего и бывает в жизни. В такой задаче форма ответа может быть не задана (или задана в «зашумленной» форме) [4].

Аналогично в содержании образования могут быть представлены учебные задачи, решая которые ученик приобретает опыт быть личностью. Внимание к личностному опыту ученика позволяет ему преодолеть отчужденность содержания образования, которое изначально отобрано не учеником, соответственно, может не отвечать его познавательным потребностям, т. е. давать ответы на вопросы, которые ученик не задавал. Ситуации осознания личностных смыслов позволяют присвоить содержание образования как нечто неразрывно связанное с личностью, становящееся ее частью. В качестве яркого примера формирования у ученика личностного опыта правомерно привести фрагменты урока «Мои взаимоотношения с В. Маяковским», разработанного С. В. Беловой. Сама тема урока показывает личностную направленность занятия.

Центральное звено урока – проблемная ситуация взаимодействия с художественным текстом. Это – стихотворение В. В. Маяковского «Скрипка и немножко нервно», которое педагог предлагает прочитать, осмыслить и обсудить. Взаимодействие учащихся с текстом проявляется в присвоении текста, включении его в собственный контекст, индивидуальную систему ценностей. При этом текст преобразуется учеником в собственный, принадлежащий только ему и отличающийся от текстов других учеников, так как ценностная система у каждого ученика своя, свои представления о мире, соответственно, свое восприятие текста.

Учитель организует работу учащихся по постижению текста, присвоению его, знакомя со способами постижения, задавая соответствующие вопросы, позволяющие ученикам подумать, о чем представлена в стихотворении история, и история ли это, решить, трогает ли она учащихся. В ходе обсуждения учитель выясняет, знакомы ли учащиеся с творчеством В. Маяковского, есть ли у них уже какие-либо представления, говорит о своем восприятии поэзии В. Маяковского, тем самым выступая не отстраненным «гуру», а близким собеседником, с большим интересом открывающим и для себя новые грани творчества поэта. Обсуждаются образы, возникшие во время чтения стихотворения. Вместе задумываются над названием, отвечают на вопрос, что сообщает автор названием, почему оно такое? Почему «скрипка», почему «нервно»? Определяют особенности построения стихотворения, его композиции, ритма и рифмы.

Все вместе задумываются. рассказал ли что-нибудь В. Маяковский о людях или выразил только свое, глубоко личное.

Обратим внимание, что вопросы учителя направлены на осмысление учениками своего личного опыта, своих впечатлений, мыслей, чувств (о чем для вас эта история, какие образы возникли лично у вас). Вместе с тем, вопросы ориентируют и на попытки понять мысли и чувства Маяковского, прочитать то, что он хотел сказать. Урок продолжается созданием «ответного текста». Ученики пишут сочинение-миниатюру под названием «Письмо Маяковскому». Это письмо-отклик, письмо-обращение к поэту из реалий нынешних дней. Предварительно обсуждаются содержание и форма ответного текста. Проводится чтение сочинений, обсуждается форма их написания.

На уроке идет постоянная работа с личностными смыслами учащихся, весь изучаемый материал ученики как бы «пропускают» через себя. Создается ситуация, когда «с ними говорит Маяковский», а они говорят с ним [1].

Формирование личностного опыта происходит на уроках в ситуациях диалогического общения, обсуждения проблем морали и нравственности, в ситуациях нравственного выбора.

В педагогике формирование когнитивного опыта изучалось достаточно активно, проблема формирования некогнитивного опыта только поставлена, но ее значимость высока, особенно, с введением образовательных стандартов в школу, когда требуется акцентировать внимание на достижениях обучающимися личностных результатов. Более того, осознание учащимися личностных смыслов обучения, присвоение содержания образования как личностно значимого, приобретение опыта переживания познавательных эмоций и нравственных чувств позволит вернуть в школу интерес к учебе, об утрате которого сейчас говорят ученые.

Список литературы:

1. Белова С. В. Элективные курсы гуманитарной направленности для различных профилей обучения : учеб.-метод. пособие / Под ред. Т. В. Черниковой. – М., 2006. – С. 52–54.
2. Гин А. А. Теория открытых задач: проблематизация [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.trizway.com/art/opentask/89.html> (дата обращения 13.07.2019 г.).
3. Иванова С. В. Некоторые представления об опыте (краткий обзор) // Вестник Бурятского университета. – 2017. – Вып. 7. – С. 34–41.
4. Новые требования к содержанию и методике обучения в российской школе в контексте результатов международного исследования PISA–2000 / А. Г. Каспржак, Г. К. Митрофанов, К. Н. Поливанова и др. – М.: Университетская книга, 2005. – 128 с.
5. Сериков В. В. Некогнитивные виды опыта в структуре содержания образования // Образование и общество. – 2017. – № 4(105). – С. 16–21.
6. Современная дидактика: теория-практике / Под ред. И. Я. Лернера, И. К. Журавлева. – М. : Изд ИТПиМИО РАО, 1994. – 288 с.
7. Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред В. В. Краевского, И. Я. Лернера. – М. : Педагогика, 1983. 352 с.
8. Толковый словарь Ушакова [Электронный ресурс]. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/904446> (дата обращения 13.07.2019 г.).
9. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с.

УДК 37(091) (06)

Павленко Галина Васильевна
к.пед.н., доцент

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ:
ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ
(СЕРЕДИНА 70-Х – СЕРЕДИНА 80-Х ГГ. XX ВЕКА)**

Аннотация. В статье автор рассматривает генезис проблемы воспитания учащихся в обучении в период середины 70-х – середины 80-х годов XX века. Анализируются закономерность и принцип воспитывающего обучения, приращение теоретического знания по проблеме воспитывающего обучения.

Ключевые слова: воспитывающее обучение; закономерность и принцип воспитывающего обучения; единство обучения и воспитания.

Pavlenko Galina
Candidate of pedagogy, associate professor

**THEORETICAL GROUNDS OF THE STUDENTS' TRAINING PROBLEM:
HISTORICAL ASPECT (MID 70S – MID 80S OF XX CENTURY)**

Abstract. The author examines the genesis of the students' training problem in education in mid 70s – mid 80s of the XX century. The article analyses the laws and principles of educational training, the increment of theoretical knowledge regarding the problem of educational training.

Keywords: educational training; regularity and principle of educational training; unity of training and education.

Проблема воспитания учащихся в обучении была и остается наиболее сложной как в ее научном осмыслении, так и в практическом воплощении в отечественном образовании. Сегодня она выходит на первый план – это обусловлено как происходящими в стране и мире политическими, экономическими, культурными процессами, так и новыми требованиями к подрастающим поколениям – их образованности, воспитанности, готовности вступить в самостоятельную жизнь в современном обществе, реализовать свой интеллектуальный и духовный потенциал в ходе непрерывного образования. В связи с этим особое значение приобретают научные исследования исторического опыта решения этой проблемы в педагогической науке и передовой педагогической практике.

К началу рассматриваемого периода (середина 70-х – середина 80-х гг. XX века) в педагогическом сознании воспитывающее обучение представлено как «вечная» проблема дидактики, отражающая действие ведущей закономерности обучения, с одной стороны, и как проблема исторически конкретного, классового содержания, определяющая идеологическую, воспитательную направленность обучения, с другой стороны.

В содержательном плане традиционно для советской педагогики акцент был сделан, как и в рассмотрении любой проблемы, любого вопроса, на классовый, партийный характер воспитания в обучении, специально разрабатывались проблемы формирования научного коммунистического мировоззрения в преподавании учебных дисциплин, воспитания учащихся на примере жизни и деятельности деятелей партии и государства, выработки отдельных черт «морального кодекса строителя социализма».

В исследовании природы самого процесса воспитания в обучении теории 60–70-х годов «вышли» на идею «единства обучения и воспитания» в учебном процессе и

процессе «слияния» учебной и внеучебной работы. В целом же педагогическая мысль приступала к исследованию воспитывающего обучения в аспекте единого педагогического процесса, направленного на целостное формирование личности школьника.

Важное место в изучении проблемы воспитания учащихся в обучении в рассматриваемый период занимают исследования методолога педагогики М. А. Данилова, которому удалось наиболее адекватно отразить природу воспитывающего обучения. Отдавая неизбежную дань общественной идеологии своего времени, М. А. Данилов обращался к терминам «коммунистически воспитывающее обучение», «коммунистическое мировоззрение» и т. п., однако как подлинный учёный и педагог-гуманист сумел увидеть за «исторически конкретными» особенностями процесса его сущностные, общепедагогические характеристики. В работах по методологии педагогики он рассматривал воспитание в процессе обучения в той «совокупности явлений и процессов жизни воспитанников», которую характеризовал как педагогический процесс и суть которой усматривал в том, что социальный опыт во всём его богатстве и многогранности превращается в идеалы и качества, в живые черты формирующегося человека, в его образованность и идейность, в его нравственный опыт и привычки. Такой подход позволял по-новому осмыслить цели, условия воспитательного влияния обучения и приблизиться к пониманию общих механизмов воспитания и обучения. Постигая природу педагогического процесса, М.А. Данилов исходил из важнейшей роли в этом процессе самого воспитанника, когда это развитие осуществляется, главным образом, собственными усилиями и когда воспитание перерастает в самовоспитание. [3].

В рассматриваемое десятилетие теоретические основы воспитывающего обучения продолжали разрабатываться в двух основных направлениях: как проблема собственно дидактики и как проблема, связанная с более общей педагогической проблемой целостного учебно-воспитательного процесса. Воспитывающее обучение определяли и как закономерность процесса обучения (термины «воспитывающий характер обучения», «единство обучения и воспитания») и как его принцип (термины «коммунистически воспитывающее обучение», «принцип воспитывающего обучения»), в котором эта закономерность целенаправленно реализовывалась в деятельности учителя и учащихся. В обобщенном виде воспитывающее обучение трактовалось следующим образом: всякий акт деятельности преподавания независимо от характера деятельности учения, который он вызывает, а также при любом изучаемом содержании оказывает на учащихся то или иное воспитывающее влияние. Это влияние может быть положительным, отрицательным или нейтральным. В последнем случае обучение консервирует, закрепляет и тем самым усиливает какие-то качества личности. Реализация в преподавании этой закономерности усиливает воспитывающий характер учебного процесса [3].

Известное «приращение» знаний о природе процесса воспитания в обучении происходило в исследовании проблемы единства трех функций учебного процесса – обучающей, развивающей, воспитывающей. Актуальность этой проблемы в дидактике тех лет была связана с разработкой Ю. К. Бабанским концепции оптимизации обучения, где раскрывалось содержание воспитательной функции обучения как «совокупности качеств личности, характерных для человека социалистического типа». Дидакт справедливо подчеркивал, что все три функции нельзя представлять себе, как три параллельно осуществляемые, неперекрещивающиеся линии в потоке влияний

учебного процесса. Наоборот, все они находятся в сложно переплетающихся связях [9, с. 131].

В анализе проблемы триединства функций обучения акцент постепенно смещался с деятельности учителя, «оптимизирующего обучение», используя соответствующие способы подготовки и проведения урока, их системы, на деятельность школьников. Однозначным был вывод о том, что достижение органического единства учебного и воспитательного процессов коренится в характере деятельности ученика на уроке, прежде всего в том, настолько она способна стимулировать активное функционирование целостной личности школьника – субъекта обучения. Актуализировалось положение С. Л. Рубинштейна о том, что всякая попытка учителя «внести» результаты «чужого» познания, нравственные нормы, минуя собственную деятельность ребёнка по овладению ими, подрывает самые основы его здорового умственного и нравственного развития, воспитания личностных свойств.

Чем многосторонней анализировались процессы воспитания личности школьника в обучении, тем очевиднее становилась мысль о необходимости «раздвижении границ обучения» – до организации в школе жизни детей во всем ее многообразии, способной обеспечить естественность «переходов», «переливаний» их учебной и внеучебной деятельности. Достижение воспитывающего результата обучения представлялось возможным не простым включением в учебный материал нравственно-этического содержания, а всем образом жизни детей в школе, характером и условиями учения, взаимообогащающего общение учителя и ученика. Теоретическая ценность поисков усматривается в том, что в центре внимания оказалась личность ученика. Вместе с тем сохранялось идеологически заданное «тоталитарное» отношение к ее развитию, проявлявшееся в установках (на основе комплексного подхода) на разностороннее, целенаправленное, последовательное, непрерывное, педагогическое воздействие на личность школьника, на выработку «социально ценных качеств нового человека», на обеспечение идейной направленности всех видов деятельности [8]. Конкретизируя указанные выше положения, теоретики выделяли, по существу, три аспекта рассмотрения диалектического единства обучения и воспитания: единство обучения и воспитания на уроках; единство учебно-воспитательного процесса на уроках и воспитательной работы школы во внеурочное время; единство обучения и воспитательной работы, организуемой вне школы.

Продолжалось осмысление вопроса о сходстве и различии процессов обучения и воспитания. Б. Т. Лихачёв объяснял «сходство» именно воспитывающим характером обучения: обучение направлено на формирование мировоззрения, развитие личности и ее общественно ценных потребностей и форм поведения. Различие же этих процессов усматривалось в своеобразии содержания, форм и методов деятельности: воспитание осуществляется в тесной связи с широкими общественными отношениями, обучение более строго организовано как процесс познания [7, с. 83–85].

З. И. Васильева в анализе диалектического единства обучения и воспитания обращалась к «общему противоречию» процесса обучения, существенно дополнив, уточнив имеющиеся дидактические знания в этой области. «Общее противоречие», будучи очень сложным по структуре, распадается на ряд противоречий внутри обучения, внутри воспитания, между обучением и воспитанием. Коллективом, возглавляемым З. И. Васильевой, были выявлены условия организации педагогического процесса, при которых реализуются противоречия сложного единства обучения и воспитания, при котором оно «состоится» [1, с. 6–9].

Исследование сущности процессов обучения и воспитания подводило учёных к выводу о правомерности подхода, согласно которому сущность обучения – в овладении деятельностью, а сущность воспитания – в овладении отношениями, в «переходе» отношений во внутренний план личности [2, с. 5]. В целом же педагогической мыслью в полной мере осознавалось, что обучение, которое «слито» с процессом воспитания в единый педагогический процесс, обладает иными свойствами по сравнению с традиционным, что только единство, при котором обучение и воспитание являются двумя сторонами педагогического процесса, способно обеспечить наиболее высокий образовательный и воспитательный результат в развитии личности.

С конца шестидесятых годов, наряду с целостным подходом к воспитанию, начинает разрабатываться «системный подход» (В. С. Ильин, Г. И. Легенький, А. Т. Куракин, И. С. Марьенко, Л. И. Новикова А. М. Сидоркин, Ю. П. Сокольников и др.). В русле системного подхода формировались представления о педагогических системах (воспитательных системах) разных уровней сложности и иерархии. Обучение выступало и как подсистема единой системы педагогического процесса, и как более сложная система по отношению к обучению отдельному предмету.

С позиций системного подхода эффективность воспитательных процессов в обучении ставилась в зависимость от сложности педагогической системы, в которую включено обучение, и от позиции ученика – «единичного субъекта» системы обучения: он должен не только «присвоить» цель учебной деятельности, но и осмысливать учебный процесс, участвовать в его организации – «сотрудничать» с другими субъектами обучения и т. д. [10].

И. Я. Лернер рассматривал «обучение», «воспитание», «развитие» как разные характеристики одного и того же процесса – трансляции социального опыта как процесса и результата. Представив социальный опыт в четырехэлементном содержании общего образования, ученый делает вывод о том, что рассогласование в едином процессе овладения содержанием социального опыта имеет причиной в общем виде то, что какой-либо элемент содержания образования усваивается без включения системы ценностного отношения к нему и к жизни, без развития эмоциональной сферы, направленной на эти ценности. Таким образом, опыт эмоционально-ценностного отношения (т. е. четвертый элемент) приобретает приоритетное значение [5, с. 126–129].

В освещении принципа воспитывающего обучения педагогическая мысль рассматриваемого периода ориентировалась на базу научных представлений, сформировавшихся в предшествующее десятилетие. Раскрывая принцип воспитывающего обучения в аспекте объективного характера взаимосвязи преподавания и учения, дидакты опирались на выявленные в психолого-педагогических исследованиях закономерности формирования основ марксистско-ленинского мировоззрения, коммунистической морали, дисциплинированности, воли и т. д. При этом «процессуально-технологическая» (М. Н. Скаткин) сторона принципа воспитывающего обучения явно недооценивалась, ибо воспитательные процессы отнюдь не ограничиваются формированием у ученика определённой идеологической позиции.

Ю. К. Бабанский с позиций своей концепции оптимизации учебно-воспитательного процесса обосновывал необходимость пересмотра сложившейся системы дидактических принципов – признания в качестве ведущего принцип направленности обучения на решение во взаимосвязи задач образования,

коммунистического воспитания и общего развития обучаемых (расширения функций принципа воспитывающего обучения) [9, с. 165].

Г. И. Легенький, опираясь на видение обучения в системе целостного педагогического процесса, теорию и технологию которого он разрабатывал, обосновывая следующие положения: вне организации целостного процесса, в рамках только обучения не могут эффективно решаться многие проблемы воспитания личности: формирование познавательных потребностей, мотивов учения, развитие исследовательского, творческого мышления и т. д. [6].

В подходах такого плана, ориентированных на целостный педагогический процесс, усматриваются проявления логики «саморазвития» проблемы воспитания учащихся в обучении, перспектива дальнейшего «движения» научной мысли, в конечном итоге обусловленного гуманистической природой педагогического процесса.

Итак, в центре внимания теоретической мысли оказались вопросы, поставленные в 60-е годы и далеко не решенные в 70-е годы: диалектическая природа единства обучения и воспитания; особенности воспитания учащихся в обучении, организуемом как органическая часть целостного педагогического процесса. В трактовках принципа воспитывающего обучения акцент был сделан, как и в предыдущие десятилетия, на идеологическом, мировоззренческом направлении обучения. Одно из принципиальных обобщений педагогической мысли изучаемого периода о природе воспитывающего обучения – признание многоаспектности, многомерности, противоречивости, во многом «стихийности» влияний обучения на развитие личности ученика. В то же время тенденции, проявившиеся в 70–80-е годы XX века (гуманизация образовательного процесса, индивидуальный подход, внимание к личности обучающегося и его интересам и потребностям, акцент на развитие его духовных сил и познавательных способностей через педагогически целесообразную организацию и субъект-субъектное взаимодействие педагога и ученика, «раздвижение» границ учебных занятий и образовательного учреждения и ряд других), находят свое отражение в исследованиях педагогов – ученых и практиков в настоящее время [4] и могут служить отправной точкой для реализации идеи воспитания учащихся в непрерывном образовании.

Список литературы

1. Васильева З. И. Проблема единства обучения и воспитания на современном этапе / З. И. Васильева // Проблемы единства обучения и воспитания. XXXI Герценовские чтения. – Л., 1978. – С. 3-9.
2. Гордин Л. Ю. Взаимосвязь методов обучения и методов воспитания / Л. Ю. Гордин // Документы Всесоюзной конференции по методам обучения. – Л., 1977. – Т. 1. – Л. 1-6. НА АПН СССР. – Ф. 25. – О. 1а. – Ед. хр. 3233.
3. Дидактика средней школы / Под ред. М.А. Данилова, М.Н. Скаткина. – М.: Просвещение, 1975. – 302 с.
4. Зимняя И. А., Боденко Б. Н., Морозова И. А. Воспитание – проблема современного образования в России (состояние, пути решения). – Москва, 1998. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/2977299/> (дата обращения 22.07.2019).
5. Лернер И. Я. Методологическое значение проблемы соотношения обучения, воспитания и развития / И. Я. Лернер // Теоретико-методологические проблемы педагогики в условиях становления и развития целостной системы непрерывного образования. – М., 1988. – С. 126-130.
6. Легенький Г. И. Педагогический процесс как целостная динамическая система / Г. И. Легенький. – Харьков: Вища школа. Изд-во при Харьк. ун-те. – 1979. – 144 с.
7. Лихачев Б. Т. Реализация комплексного подхода к воспитательной работе с учащимися средней школы / Б. Т. Лихачев // Сов. педагогика. – 1980. – № 12. – С. 78-89.

8. Монозон Э. И. Комплексный подход к воспитанию – важнейшее условие всестороннего развития школьников / Э.И. Монозон // Сов. педагогика. – 1977. – № 4. – С. 20–28.
9. Педагогика / Под ред. Ю. К. Бабанского. – М. : Просвещение, 1983. – 608 с.
10. Сидоркин М. П. Методология системного подхода в педагогике / М.П. Сидоркин. – М.: НИИОП АПН СССР, 1989. – 56 с. // Обзор информации НИИОП АПН СССР. – Сер. «Обзоры по информационному обеспечению пед. программ и основным направлениям развития педагогики, науки и практики». – Вып. 3(33).

УДК 378

Полякова Яна Викторовна
к.пед.н., доцент

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГОВ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ

Аннотация. Статья рассматривает современные тенденции в непрерывном профессиональном развитии учителей в Великобритании, актуальные формы, мероприятия и документы, на основе которых происходят значительные изменения, ведущие к улучшению качества профессионального развития педагогов.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное развитие, образование на протяжении всей жизни.

Poliakova Iana
candidate of pedagogy, associate professor

CONTINUING PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN THE UK: MODERN TENDENCIES

Abstract. The article considers current trends in the continuing professional development of teachers in the UK, forms, events and documents, which become the basis for significant changes leading to improvement of teachers' professional development quality.

Keywords: continuing professional development, lifelong education.

Тенденции развития национальных систем профессионального роста учителей базируются на лучших мировых практиках, основанных на индивидуализации профессионального развития учителя, усовершенствовании систем оценки качества результатов педагогической деятельности, развитии государственного и общественного контроля, рамочном подходе к формированию стандартов профессиональных компетенций.

Концепция непрерывного профессионального развития получает все больше поддержки на государственном уровне во многих странах, в международных организациях и сообществах. Значительный интерес к ней подтверждает и наличие целого ряда исследований, в том числе и диссертационных [3, 4, 5], публикаций отечественных педагогов [1, 2].

Термин «непрерывное профессиональное развитие» (continuing professional development – CPD) охватывает широкий диапазон видов деятельности, как формальных, так и неформальных, разработанных с целью индивидуального профессионального развития учителей и улучшения их профессиональных возможностей. Непрерывное профессиональное развитие является неотъемлемой частью профессии учителя, залогом постоянного совершенствования на протяжении всей жизни, поэтому оно неразрывно связано с концепцией lifelong learning – «образование на протяжении всей жизни».

В последние годы в Великобритании происходят значительные изменения, ведущие к улучшению качества профессионального развития педагогических кадров. Все учителя в Великобритании обязаны принимать участие в непрерывном профессиональном развитии (далее сокращ. НПР). Стандарты для учителей (the Teachers' Standards) определяют, что каждый учитель обязан выполнять широкие профессиональные обязанности и быть ответственным за улучшение преподавания путем соответствующего профессионального развития, учета рекомендаций коллег и администрации [13]. В официальном документе «Условия работы и оплаты школьных учителей» (School Teachers Pay and Conditions [10]) устанавливается широкий круг профессиональных обязанностей учителей, включающих профессиональное развитие.

Условия работы учителей в государственных школах Великобритании предполагают учебную нагрузку 1265 часов в год (в эти часы входят 10 % на планирование, подготовку и оценивание, 195 рабочих дней, включая 5 дней в каникулярное время). Эти 5 дней предназначены для стимулирования внеучебной деятельности, в том числе и повышения квалификации на рабочем месте (in-service training). В случае если мероприятия в рамках НПР организуются школой в пределах оплачиваемых 1265 часов, участие обязательно. Однако законодательно не закреплено минимальное количество часов на НПР как в рамках рабочего времени, так и за его пределами.

Профессиональные стандарты определяют минимальный уровень практики, необходимый для получения статуса квалифицированного учителя (QTS). Департамент образования разработал систему, которая предусматривает четкую структуру общей оценки работы учителей и поддержки их профессионального развития в контексте школьных планов и стандартов. Законодательной основой кадровой политики в государственных школах в Великобритании являются Правила поощрения школьных учителей (The Education / School Teachers' Appraisal Regulations 2012 [11]), разработанные в соответствии с Законом об образовании 2002 г. и подкрепленные Стандартами для учителей. Ежегодно проводится оценка работы учителя в соответствии с национальными стандартами и индивидуальными целями. С сентября 2014 г. была введена система увеличения оплаты труда в зависимости от индивидуальных достижений.

Одним из нововведений в Великобритании является программа сертификации учителей. В 2017 г. был учрежден Аккредитованный колледж для преподавания (the Chartered College for Teaching [7]) как новый профессиональный орган для подготовки и повышения квалификации учителей. Колледж основан как проект Департамента образования для улучшения качества профессионального развития учителей. Предложение о создании подобной независимой профессиональной организации возникло после публикации «Белой книги образования» «Важность преподавания» – отчета, опубликованного в ноябре 2010 г. [15] Колледж предлагает учителям и широкой педагогической общественности подписку на различные профессиональные сообщества, участие в мероприятиях и проектах, наряду с высококачественной профессиональной подготовкой. Ключевой программой является программа «Аккредитованный учитель» (the Chartered teacher – C-Teach). Это 14-месячная программа сертификации, соответствующая задаче колледжа – повысить статус профессии и поддержать учителей в приобретении и совершенствовании профессиональных компетенций. Успешное завершение данной программы дает возможность получения статуса аккредитованного учителя, подтверждает знания,

умения и навыки в преподавании и является первым шагом в индивидуальном профессиональном развитии.

НПР возможно различными путями. Они включают следующие:

1) Повышение квалификации на рабочем месте. Администрация школ определяет расписание, организацию и направления работы в специальные дни, отведенные на повышение квалификации. Для таких занятий нет каких-либо конкретных требований относительно продолжительности и организации. Опытные учителя могут помочь своим коллегам в реализации НПР. Школы имеют право назначать учителей «ведущими практиками» с целью моделирования и усовершенствования профессиональных компетенций педагогического коллектива. Оплата труда ведущих практиков выше, чем обычных учителей.

2) Общественные организации и объединения, такие как Whole Education Network, PiXL Club и др. Сюда же можно отнести и фонды с государственным участием, созданные в последние годы:

Благотворительный фонд образования EEF (Education Endowment Foundation) – независимый фонд, основанный в 2011 г. с целью развития инициатив в области поддержки учебных достижений учеников из наиболее нуждающихся семей в самых проблемных школах [8]. В 2013 г. EEF присоединился к центру передового опыта What Works.

Фонд инноваций в преподавании и руководстве TLIF (Teaching and Leadership Innovation Fund) – краткосрочная правительственная программа на срок 2017–2019 гг. для финансирования программ профессионального развития для учителей и руководителей в проблемных регионах [14].

Фонд повышения квалификации учителей-предметников TSST (Teacher Subject Specialism Training) организован в 2015 г. как инициатива для улучшения предметных знаний и компетенций учителей, возвращения учителей в области, где ощущается их нехватка: математика, физика, современные иностранные языки [12].

3) Школы преподавания (опорные школы). Эта система – основной фокус правительства в области повышения квалификации учителей – реализует как начальное, так и непрерывное образование. Школы преподавания составляют Альянсы, которые могут быть междисциплинарными и межрегиональными. Деятельность школ преподавания осуществляется при поддержке Совета (Teaching Schools Council), объединяющего и представляющего интересы всех школ.

4) Мультиакадемические трасты (Multi-academy trusts) – объединения академических школ, т. е. независимых государственных школ особого типа.

5) Местные органы самоуправления.

6) Организации высшего и дополнительного профессионального образования (Академия образования – the Teaching and Learning Academy, консорциумы университетов и университетских колледжей).

7) Предметные объединения (например, STEM Learning – объединение учителей естественнонаучных дисциплин, Географическая ассоциация, Институт физики и др.).

8) Частные организации и фонды, предоставляющие широкий диапазон аккредитованных и неаккредитованных программ НПР.

Кроме инициатив, которые получают правительственное финансирование, школы решают самостоятельно, какую часть своего бюджета выделить на НПР педагогов на основе приоритетных областей, определенных в перспективном плане развития. В контексте этого плана определяется направление и формы НПР для

каждого учителя, таким образом интегрируя управление повышением качества и оценивание деятельности школы.

Эффективное профессиональное развитие для учителей связано с карьерным ростом и повышением оплаты труда, что отображено в правительственных документах с 2014 г. Хотя НПП не предполагает автоматических доплат, некоторые школы дают такую возможность учителям, участие которых в программах НПП превышает требуемые контрактом 1265 часов.

Формальные виды НПП включают академическую аккредитацию уровня магистратуры (уровень 7 Masters FHEQ – Framework for Higher Education Qualifications), а именно: последипломный сертификат PG Cert – 60 кредитов, диплом PG Dip – 120 кредитов, магистратура MA – 180 кредитов, докторат PhD – 360 кредитов [9].

Для школ постоянное повышение качества педагогического состава имеет важное значение, так как оно является решающим показателем в оценке результатов образовательной деятельности для инспекции Ofsted (Office for Standards in Education – Управление стандартами в образовании). Одним из четырех ключевых критериев является «качество преподавания», влияющее на показатель «общей эффективности». Высокая оценка инспекции Ofsted также позволяет школе занять ведущее место в системе профессионального развития в своем секторе, например, стать «школой преподавания».

Таким образом, основные направления усовершенствования системы НПП в Великобритании состоят в следующем:

- предоставление более широких полномочий и самостоятельности школам в выборе и возможности финансирования способов НПП для педагогов;

- изменение роли органов местного самоуправления из контролирующей на аналитическую и координирующую, то есть оказание помощи образовательным организациям в выборе поставщиков услуг в области НПП из многочисленных государственных, частных и общественных поставщиков;

- увеличение числа профессиональных ассоциаций и объединений, также предлагающих разнообразные программы НПП.

Сочетание всех этих направлений привело к тому, что формы повышения квалификации педагогического состава стали более гибкими, учитывающими условия, в которых работают учителя и предлагающими максимально комфортные условия профессионального развития [2].

Исследование британского опыта и новых законодательных актов, касающихся вопросов непрерывного профессионального развития учителей, позволяет отметить целый ряд инициатив, заслуживающих более пристального изучения и возможного внедрения как в образовательную систему Донецкой Народной Республики, так и Российской Федерации. Финансовая поддержка и стимулирование НПП, безусловно, послужит для учителей весомой мотивацией, учитывая уровень оплаты и загруженность. Предоставление школам самостоятельности в этом вопросе путем целевого финансирования или создания специальных фондов по примету TLIF, TSST – действенный способ решения данной проблемы. Важным фактором успешной реализации НПП является и то, что повышение квалификации и собственно профессиональное развитие в любой его форме входят в оплачиваемое рабочее время учителя.

Особого внимания, на наш взгляд, заслуживает британская программа переподготовки «Из армии в учителя» (Troops to Teachers - TtT) для кадровых

военнослужащих, вышедших в отставку. Эта актуальная для ДНР тема требует более тщательного изучения.

Британский опыт и новые тенденции в сфере НПР, безусловно, представляют значительный интерес, как и опыт других государств. Развитие собственной образовательной системы, ее реформирование с целью успешной интеграции в российское и мировое образовательное пространство будет способствовать повышению качества подготовки выпускников и их конкурентоспособности.

Список литературы

1. Акмаев, Л.Р. Основные тенденции развития непрерывного педагогического образования в Великобритании, последняя четверть XX в. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ленар Рустамович Акмаев ; Казанский гос. пед. ун-т. – Казань, 2002. – 183 с.
2. Вызовы и перспективы формирования общенациональной системы профессионального роста и развития учителя: Бюллетень о сфере образования. – Выпуск №7 Март 2016 г. Аналитический центр при Правительстве РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ac.gov.ru/files/publication/a/8395.pdf>.
3. Дудина, Е. А. Наставничество в системе непрерывного профессионального развития педагогических кадров в Великобритании [Электронный ресурс]/ Е.А. Дудина // Вестник НГПУ. – 2017. – №1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/nastavnichestvo-v-sisteme-nepreryvnogo-professionalnogo-razvitiya-pedagogicheskikh-kadrov-v-velikobritanii>.
4. Онищенко, Ю.Ю. Формирование профессионализма учителя в системе педагогического образования в Великобритании: конец XX – начало XXI вв. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Юлия Юрьевна Онищенко ; Коломенский гос. пед. институт. – Коломна, 2007. – 180 с.
5. Сабирова, Д.Р. Обеспечение качества непрерывного педагогического образования в Великобритании (вторая половина XX в.) : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 / Диана Рустамовна Сабирова ; Татарский гос. гуманитарно-пед. ун-т. – Казань, 2009. – 464 с.
6. Юдина, И.А. Непрерывное профессиональное развитие учителей как требование современной школы [Электронный ресурс] / И.А. Юдина, А.П. Орешко // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-1. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18790>.
7. Chartered College for Teaching [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://chartered.college/>.
8. Education Endowment Foundation [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/>.
9. National Framework for Higher Education Qualifications [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.qaa.ac.uk/docs/.../qualifications-frameworks.pdf>.
10. School Teachers Pay and Conditions: Statutory guidance on pay and conditions for teachers in England and Wales for 2018 (valid from 1 September 2018) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gov.uk/government/publications/school-teachers-pay-and-conditions>.
11. Teacher appraisal and capability: model policy: Guidance for schools on appraisal and capability policies. Published 22 May 2012. Last updated 14 March 2019 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gov.uk/government/publications/teacher-appraisal-and-capability-model-policy>.
12. Teacher Subject Specialism Training [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gov.uk/guidance/teacher-subject-specialism-training-courses>.
13. Teachers' Standards [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gov.uk/government/publications/teachers-standards>.
14. Teaching and Leadership Innovation Fund [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gov.uk/guidance/teaching-and-leadership-innovation-fund>.
15. The importance of teaching: the schools white paper 2010 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gov.uk/government/publications/the-importance-of-teaching-the-schools-white-paper-2010>.

УДК 377.031

Раковская Ольга Леопольдовна
к.пед.н., учитель

ОБ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ СТРАТЕГИЯХ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЛЯ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Аннотация. В статье представлены современные тенденции социально-образовательной интеграции лиц с ограниченными возможностями. Исследуется понятие «реабилитационная образовательная среда» её роль в системе профессиональной реабилитации людей с ОВЗ.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное образование, социализация, интеграция, реабилитационная образовательная система, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья.

Rakovskaya Olga
candidate of pedagogy, teacher

ORGANIZATIONAL STRATEGIES IN CONTINUOUS EDUCATION FOR PEOPLE WITH DISABILITIES

Annotation. The article presents the current trends in the socio-educational integration of persons with disabilities. The concept of «educational and rehabilitation environment» is revealed, its role in the system of vocational rehabilitation of people with disabilities is investigated.

Keywords: continuous professional education, socialization, integration, educational and rehabilitation system, students with disabilities.

Гуманизм образования, его общедоступность, адаптивность к особенностям развития и всесторонней подготовки обучающихся – таковы основные общие принципы образовательной политики Российской Федерации, которые в соответствии с законом «Об образовании» лежат в основе обучения профессии людей с ограниченными возможностями здоровья (с ОВЗ) и также получения ими общеобразовательных знаний. Шаг за шагом в социуме создаются необходимые предпосылки движения к пониманию, признанию и уважению независимо от физических способностей личности.

В процессе реструктуризации системы социальной интеграции обучающиеся с ОВЗ поставлены перед необходимостью самостоятельного решения проблемы адаптации на фоне низкой эффективности реализации современных коррекционных развивающих технологий.

На текущий момент можно наблюдать весьма противоречивую ситуацию, отличающуюся, с одной стороны, законодательством, декларирующим права обучающегося с ОВЗ на образование, развитие, социальную интеграцию, а с другой – отсутствием практических механизмов его реализации в реальности.

Учитывая современные социально-экономические условия, предполагается, что обучающийся с ОВЗ как выпускник, специалист должен обладать профессиональной мобильностью, достаточно высоким уровнем профессионализма, компетентности, что в дальнейшем, в большой степени вероятности, позволит обеспечить его трудовую занятость в условиях активного динамичного рынка.

Растет значимость непрерывного образования людей с ОВЗ, расширяется их личностная профессиональная ориентация, которая может быть обеспечена через предложенные им различные варианты движения по образовательной траектории. Таким образом, система реабилитации обучающихся с ОВЗ в профессиональной сфере

строится как сложный многоступенчатый процесс получения ими общего и в дальнейшем профессионального образования.

Одна из приоритетных задач профессиональной реабилитации – создание условий не только для обучения, воспитания, развития людей с ОВЗ, но и для их дальнейшей социальной адаптации в современном обществе. Профессиональное обучение людей с ОВЗ основывается на понятии «реабилитационная образовательная система», основными принципами формирования которой являются:

- интегрированное непрерывное образование, разнообразное, вариативное;
- комплексное реабилитационное сопровождение обучающегося в образовательном процессе.

Реабилитационная образовательная система призвана обеспечить:

- непрерывность профессиональной подготовки людей с ОВЗ;
- получение профессии (специальности) последовательно на каждом этапе получения образования с учетом требований ФГОС;
- стремление к повышению квалификации и необходимость дальнейшей профессиональной переподготовки;
- доступность знаний независимо от полученного образования;
- создание условий приобретения профессиональных знаний, формирования необходимых компетенций, обеспечивающих в дальнейшем «доступ к единой образовательной профессиональной среде» [1];
- профессиональную подготовку специалистов, социально-бытовую адаптацию, ориентацию в социально-правовом поле.

Важнейшая особенность системы – насущная потребность объединения обучающихся с ОВЗ со здоровыми в процессе совместного получения знаний, а в дальнейшем, возможно, и профессиональных компетенций. Интеграция – один из основных инструментов дальнейшей успешной их реабилитации, механизмы которой пока, к сожалению, не изучены в полной мере.

Необходимость учитывать медицинские, психофизиологические и иные показатели здоровья обучающихся с ОВЗ формирует такое качество реабилитационной образовательной системы, как гибкость, пластичность.

Нельзя недооценивать значимость и модульности системы. Самостоятельные комплексы, состоящие из функциональных модулей в соответствии с этапами, формами и видами обучения (с целью технологического и методического обеспечения реабилитационного образовательного процесса) в свою очередь привлекают производителей технических и программных комплексов для реабилитации и обучения.

Система позволяет обучающемуся с ОВЗ следовать индивидуальной программе реабилитации в течение всего периода получения знаний в образовательном учреждении за счет активного проведения реабилитационных коррекционных мероприятий, в основе содержания и которых – четкие формы и глубоко продуманный план обучения.

Решение внутренней проблемы доступности образовательного пространства учреждения для людей с ОВЗ может быть достигнуто с помощью особых форм организации учебного процесса. Гуманная, толерантная реабилитационная образовательная среда приспособлена к специальным потребностям обучающихся методически, технологически и создает необходимые психолого-педагогические условия для освоения ими профессиональных образовательных программ, обеспечивает охрану здоровья.

Предпосылки для того, чтобы индивидуальная программа реабилитации была реализована, также создаются при условии доступности информационного и социокультурного пространства в учебном заведении. Её цель – компенсировать ограничение жизнедеятельности лиц с ОВЗ в получении образования, позволяя им выступать на конкурентном рынке труда наравне с другими специалистами, несмотря на ограничения в общении, обучении, трудоустройстве, самообслуживании и т.д. [2].

Реабилитационная образовательная среда требует постоянного совершенствования. Необходимо прогнозирование отдаленных результатов её функционирования, что становится основой улучшения их качества [3].

Обозначим основополагающие направления по созданию реабилитационной образовательной среды в учебном учреждении:

1) поиск и моделирование образовательных технологий:

- организационных;
- педагогических (по профильным специальностям);
- функционально-структурных;
- учебно-методических;
- коррекционно-развивающих.

2) техническое обустройство реабилитационной образовательной среды, включающее:

- формирование толерантной реабилитационной образовательной среды без социальных трудностей и психологических барьеров;
- обеспечение обучающихся с ОВЗ индивидуальными, групповыми вспомогательными реабилитационными приспособлениями, техническими средствами, целью которых является частичная компенсация имеющихся у обучающихся с ОВЗ нарушений здоровья.

3) социальная и медицинская реабилитация, включающая:

- поддержку реабилитации обучающихся с ОВЗ (в области реализации индивидуальной программы);
- консультирование в социально-правовом поле;
- активное содействие выпускникам в дальнейшем трудоустройстве;
- помощь в решении социально-бытовых вопросов (по возможности);
- активную и неравнодушную психологическую поддержку.

Поскольку различия в развитии обычных школьников и обучающихся с ОВЗ старшего и среднего школьного возраста не оставляют сомнений, требуется уравнивая дифференциация в содержании учебных программ, в которых должны быть предложены вариативные пути социального, эмоционально-психологического, образовательного и профессионального развития обучающихся с ОВЗ.

Профессионалам, работающим в условиях реабилитационной образовательной среды, предстоит выявить индивидуальные особенности и способности обучающегося с ОВЗ, помочь приобрести ему опыт успешной результативной деятельности, который, бесспорно, окажет позитивное влияние на его профессиональное самоопределение. Необходимо, последовательно учитывая достижения каждого вне зависимости от тяжести заболевания, его истинные образовательные и профессиональные потребности, соблюдая принцип преемственности на каждом этапе обучения, ориентировать обучающегося на успех в дальнейшей социализации и интеграции.

Необходимо систематически преодолевать часто негативное отношение к обучающимся с ОВЗ, которое мешает молодежи успешно интегрироваться в профессию и реализоваться в социуме.

Нельзя недооценивать роль деятельности семьи, родителей, которые, оценивая результаты достижений своего ребенка, стараются занимать конструктивную позицию, прогнозируя дальнейшие перспективы его профессионального и образовательного развития. Специалисты, осуществляющие психолого-педагогическую поддержку, призваны транслировать семье рекомендации по выбору дальнейшей образовательной траектории, в доступной форме приводя четкие аргументы, пояснять родителям возможные риски для их ребенка.

Итак, обучающийся с ОВЗ сможет развиваться в социальном, когнитивном и эмоциональном плане лишь при условии создания для него толерантной, предельно безопасной реабилитационной развивающей среды, чтобы школьник был максимально эмоционально стабилен. Его образовательная деятельность должна быть в большинстве своем успешна и продуктивна, что в дальнейшем позволит ему определиться профессионально.

Для дальнейшей социализации и успешного непрерывного образования лиц с ОВЗ необходимо объединение усилий общества в целом, целенаправленное взаимодействие большинства институтов в социуме.

Список литературы

1. Интеграция детей с ограниченными возможностями в процессе непрерывного инклюзивного образования. – Материалы исследования по проекту и практический опыт. – Петрозаводск: 2010. – С. 138-142.
2. Фельдштейн Д.И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуаций его развития. – М.: МПСИ, Воронеж: Изд. «МОДЭК», 2010. – С. 16.
3. Ярская-Смирнова Е.Р. Принцип инклюзивного образования и права инвалидов / Е.Р. Ярская-Смирнова // Материалы научно-практической конференции, Воронеж, 2015. – С. 116-119.

УДК 37.014

Рулиене Любовь Нимажаповна
д.пед.н., профессор

РАЗВИТИЕ «МЯГКИХ НАВЫКОВ» В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В докладе обсуждается проблема непрерывного совершенствования «мягких навыков». Предлагается изучить позитивную роль диджитальных инноваций в образовании. Рассматриваются границы применения навыков менеджмента в педагогической профессии. Утверждается, что содержанием современного непрерывного (пожизненного) образования является совершенствование «мягких навыков».

Ключевые слова: непрерывное образование, педагог, «мягкие навыки», диджитальные инновации, самоменеджмент, самомаркетинг.

Rulien Lyubov
doctor of pedagogy, professor

DEVELOPMENT OF “SOFT SKILLS” IN CONTINUOUS EDUCATION

Abstract. The report discusses the problem of continuous improvement of “soft skills”. It suggests to examine the disruptive innovations’ positive role in education. The author also considers the limits of management skills application in pedagogical profession. It is claimed that modern continuous (lifelong) education lays in improvement of “soft skills”.

Keywords: continuous education, teacher, “soft skills”, disruptive innovation, self-management, self-marketing.

Важной особенностью современных технологий является то, что они существенно меняют облик человечества. Движущей силой технологических прорывов становятся искусственный интеллект, роботизация, интернет вещей и др., которые приводят к фундаментальной модернизации жизнедеятельности человечества. Речь идет о технологиях (инновациях), которые ломают привычные представления, разрушают стереотипы, вытесняют традиционные способы деятельности и общения. Такие диджитализирующие (диджитализирующие) инновации буквально разрывают, нарушают привычные (иногда устаревшие) представления, ценности [9, с. 8]. Академик А. Асмолов отмечает, что «диджитализирующая инновация» представляет собой форму конструктивных разрушений, позволяющих вырваться из плена прошлого опыта [5]. С этой позиции можно увидеть прогрессивную роль диджитализирующих инноваций в образовании. Часто неожиданные решения радикально меняют традиционное педагогическое мышление или ломают консервативные установки руководителей образовательных организаций.

Перестают работать идеология устойчивости, равновесия, теории стабилизирующего и направленного отбора. В психологии на смену адаптационным стратегиям пришли стратегии преадаптации – готовности к изменениям, которые стали неотъемлемой чертой современного мира. Поэтому к ключевым навыкам профессионалов относятся навыки менеджмента как искусства реагировать на изменения (И. Адизес).

Все чаще стали говорить о самоменеджменте (тайм-менеджменте), технике правильного использования времени и последовательного, целенаправленного внедрения эффективных методов работы в повседневной практике. Набирает популярность самомаркетинг как искусство собственного продвижения на рынке труда, повышения своей рыночной стоимости, выгодной продажи своей рабочей силы [6]. Самомаркетинг рассматривается как средство поиска работы, механизм развития собственной профессиональной карьеры. Считаю, что некоторые идеи самоменеджмента и самомаркетинга были бы полезны для педагогической профессии. Учителям и преподавателям необходимо менять приемы и техники профессиональной деятельности, обновлять навыки и компетенции с учетом требований современного информационного общества. Например, для профилактики синдрома эмоционального выгорания необходимо владеть навыками организации времени. Чтобы обеспечить социальную безопасность, полезно освоить финансовую грамотность.

По результатам исследования, проведенного Институтом образования НИУ ВШЭ [7], современный педагог призван привить интерес к учебе, дать глубокие (теоретические) знания по основным предметам, научить связно излагать свои мысли, аргументированно отстаивать свою точку зрения, подготовиться к хорошей сдаче ЕГЭ, помочь расширить кругозор, научить ставить перед собой цели, научить применять полученные знания в реальной жизни, научить мыслить креативно и нестандартно, находить решения в различных ситуациях, научить ориентироваться в информации, помочь ребенку вырасти ответственным гражданином, научить планировать свое время, помочь стать организованным человеком, научить общаться с людьми, договариваться, задать нравственные ориентиры.

Для жизни и труда в условиях 4-й промышленной революции (К. Шваб) необходимы *hard skills* (жесткие/профессиональные навыки) и *soft skills* (мягкие/надпрофессиональные/универсальные навыки). Впервые эти термины использовались в подготовке военнослужащих в США (1959 г.). Мягкие навыки были

выделены из общего профессионального стандарта, т. к. они не поддаются планомерному обучению и отражают личные/личностные качества.

Проблема формирования мягких (надпрофессиональных) навыков наиболее активно разрабатывается в среднем профессиональном образовании [11], очевидно, это связано с растущей популярностью чемпионатов по профессиональному мастерству. В едином электронном каталоге Российской государственной библиотеки видно, что в период с 2014 по 2019 гг. издано более 250 документов (учебных пособий, материалов конференций, диссертаций, сборников статей и др.), посвященных организационным, методическим аспектам движения WorldSkills.

В Киберленинке найдено более 11 тысяч статей, в которых «мягкие навыки» рассматриваются в контексте интенсивного бизнес-обучения [3], в составе модели компетенций руководителей [12].

Мягкие навыки включают в себя социально-коммуникативные навыки, когнитивные навыки, качества личности и элементы эмоционального интеллекта [8]. Развитие мягких навыков возможно в условиях активного и интерактивного обучения с применением инновационных (аудиторных и электронных) методов обучения.

Как отмечают коллеги [2], в отечественной образовательной практике понятия «soft skills» и «hard skills» появились относительно недавно. К твердым навыкам («hard skills») принято относить профессиональные компетенции, а мягкие навыки («soft skills») характеризуют универсальные социально-личностные компетенции (ОК). Именно мягкие навыки помогают совершенствовать общепрофессиональные (ОПК) и профессиональные (ПК) компетенции. Поэтому я часто говорю магистрантам и аспирантам: «Твердые навыки дают вам профессию, а мягкие навыки помогут вам иметь работу».

Специалисты [1] отмечают другие отличия жестких и мягких навыков:

- для освоения hard skills необходим интеллект (IQ, логика), а для развития soft skills требуется эмоциональность (EQ, эмпатия);
- требования к hard skills определяются профессиональной квалификацией и не зависят от того, где вы работаете, – важно, кем вы работаете (программист, инженер, экономист); на параметры soft skills существенно влияет корпоративная культура (если важным требованием делового этикета организации является грамотная речь, то работнику необходимо пройти курс риторики);
- для того чтобы овладеть hard skills, нужно получить формальное образование (в школе, колледже, университете, на курсах повышения квалификации и профессиональной переподготовки), сдать экзамен; для освоения soft skills нужны годы, десятилетия практического опыта;
- hard skills (профессиональные навыки) подтверждаются сертификатами и дипломами, наличие soft skills подтвердить гораздо труднее, их можно только продемонстрировать.

Формирование мягких навыков актуально для развития социальных, культурологических, креативных компонентов человеческого капитала [10]. Однако, по данным исследования, проведенного Т. В. Кондратюк, около 39 % современных офисных работников выделяют время на саморазвитие, 31 % обучаются на курсах повышения квалификации, 31 % признают использование коучинга, наставничества для развития сотрудника.

Таким образом, одной из перспективных задач непрерывного образования (особенно неформального и информального) становится совершенствование мягких навыков на всех уровнях системы образования.

В таком случае целесообразно использовать термины («продолжающееся образование», «пожизненное образование», «пожизненное учение», «перманентное образование» и др.), известные в мировой образовательной практике.

На наш взгляд, наиболее точно отражает обсуждаемую проблему термин «продолжающееся образование» (Lifelong learning / Lifelong education) – добровольное, поддерживаемое личной мотивацией/волей стремление к знанию, как для личных, так и для профессиональных целей [4], непрерывное развитие потенциальных возможностей человека средствами образования.

Список литературы

1. Биккулова О. Что такое hard и soft skills? В чем разница? Что важнее? [Электронный ресурс] // Центр тестирования и развития «Гуманитарные технологии». – Режим доступа: <https://proforientator.ru/publications/articles/chto-takoe-hard-i-soft-skills-v-chem-raznitsa-chto-vazhnee.html> (Дата обращения: 07.08.2019).
2. Далибожко А. И., Герман М. В., Краковецкая И. В. Повышение конкурентоспособности выпускников университета на рынке труда: возможность формирования твердых и мягких навыков в международной программе Enectus // Известия Дальневосточного федерального университета. Экономика и управление. 2018. – № 1 (85). – С. 57–74.
3. Жадько Н. В. «Мягкий» навык как единица содержания интенсивного профессионального и бизнес обучения // Научные исследования в образовании. – 2011. – № 8. – С. 19–22.
4. Игнатович Е. В. Англоязычные термины со значением непрерывного образования: современный контекст // Непрерывное образование: XXI век. – 2013. – № 1.
5. Интервью с академиком РАО, советником ректора РАНХиГС Александром Асмоловым [Электронный ресурс] // Вести образования. – 2017 г. – 27 октября. – Режим доступа: https://vogazeta.ru/articles/2017/10/27/person/723-intervyu_s_akademikom_rao_sovetnikom_rektora_ranhigs_aleksandrom_asmolovym (дата обращения: 07.07.2019).
6. Морозова Е. В. Самомаркетинг – искусство продавать себя на рынке труда // Кадровое агентство «Поиск». – Режим доступа: <http://yarpoisk.ru/jobseeker/articles/self-marketing/> (дата обращения: 07.08.2019).
7. Навыки XXI века в российской школе: взгляд педагогов и родителей / М. С. Добрякова, О. В. Юрченко, Е. Г. Новикова; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М. : НИУ ВШЭ, 2018. – 72 с.
8. Раицкая Л. К., Тихонова Е. В. Soft skills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового опыта // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2018. – Вып. 15. – № 3. – С. 350–363.
9. Рулиене Л. Н. Инновационные процессы в образовании: учебное пособие по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование / Л. Н. Рулиене ; М-во науки и образования Рос. Федерации, Бурят. гос. ун-т. – Улан-Удэ : Изд-во Бурятского госуниверситета, 2018. – 127 с.
10. Суртаева Н. Н., Суртаева О. Н. Формирование «мягких» компетенций в процессе непрерывного образования // Человек и образование. – 2017. – № 2 (51). – С. 82–86.
11. Мочалова Н. В., Мочалов Д. В., Стрекалова Г. Р. Непрерывное образование как фактор развития креативной составляющей человеческого капитала // Вестник Казанского технологического университета. – 2014. – Вып. 17. – № 17. – С. 327–329.
12. Формирование soft skills для реализации успешной профессионально-образовательной траектории студентов : сборник научных статей / Московский колледж управления, гостиничного бизнеса и информационных технологий «Царицыно»; под общ. ред. Н. А. Самариной. – М. : Буки Веди, 2019. – 105 с.
13. Чуланова О. Л. Развитие мягких навыков (soft skills) руководителей в соответствии с целевой моделью компетенций // Материалы Афанасьевских чтений. – 2017. – № 4 (21). – С. 45–55.

УДК 371.1

Рыбакина Наталья Александровна
к.пед.н., доцент

КОМПЕТЕНТНОСТНО-КОНТЕКСТНЫЙ ПОДХОД К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ТЕХНОЛОГИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье анализируется проблема парадоксальности непрерывности образования, разрешение которой предполагает проектирование технологии формирования образовательной компетенции как инварианта непрерывного образования; обосновывается, что такая технология может быть спроектирована на основе идей контекстного образования.

Ключевые слова: образовательная компетенция, инвариант непрерывного образования, образовательная деятельность компетентностно-контекстного типа, теория контекстного образования, непрерывное образование.

Rybakina Natalia
candidate of pedagogy, associate professor

COMPETENCE-CONTEXT APPROACH TO THE DESIGN OF CONTINUOUS EDUCATION TECHNOLOGY

Abstract. The article analyzes the problem of the educational continuity paradox that has to be addressed by designing the technology of educational competence formation as an invariant of continuous education; such technology can be designed on the basis of contextual education ideas.

Keywords: educational competence, invariant of continuous education, educational activity of competence-context type, theory of context education, continuing education.

Проектирование технологий непрерывного образования предполагает понимание сущности процесса непрерывного образования, механизмов его реализации и определения психолого-педагогической теории, способной реализовать эти сущности в педагогической практике на всех уровнях (дошкольного, школьного, профессионального, дополнительного) и во всех формах (формального, неформального и информального) образования.

Процесс непрерывного образования и самообразования человека определяется как «процесс наращивания его личностного, общекультурного и профессионального потенциала на протяжении всей жизни» [1, с. 13]. Такой подход к понятию «непрерывное образование» позволяет сделать вывод, что непрерывность есть субъективное качество человека, движущегося в пространстве различных видов образования. В этом состоит парадоксальность непрерывности образования: образовательные программы, осваиваемые человеком на различных уровнях, в различных видах и формах образования, конечны – ограничены во времени, имеют определенный объем, предполагают конкретные результаты, а процесс обогащения личностного потенциала – непрерывен.

Разрешение указанного парадокса невозможно традиционными способами обеспечения непрерывности образования через «стыковку» содержания образовательных программ разного уровня на основе «преемственности», «последовательности» и «систематичности».

Принцип «последовательности и систематичности» предполагает линейное описание объектов и явлений, которые в сознании обучающихся должны составить некоторую целостность. Однако опыт показывает, что времени, отпущенного на изучение конкретных объектов или явлений, хватает только на их заучивание, что

ограничивает представление обучающихся об их взаимосвязи и использовании при решении широкого круга задач и проблем. Поэтому усвоенный материал часто остается россыпью бесполезных фактов, а не средством практической деятельности.

В условиях востребованности человека не столько знающего, сколько умеющего использовать знание для решения задач и проблем собственного действия и поступка, «преемственность» и «систематичность» диалектически отрицаются «системностью», которая становится одним из факторов непрерывности образования. В образовательном процессе «системность» позволяет отражать в сознании человека не столько понятия и законы в определенной последовательности, сколько их структурные и функциональные связи в контексте решения практических задач и проблем.

Преимственность содержания образовательных программ и методов обучения также не может обеспечить непрерывности наращивания потенциала личности. В процесс их реализации вмешивается субъективный фактор: сам обучающийся не хочет или не может осваивать последующие преимущественно выстроенные программы, что актуализирует проблему поиска инварианта преимущественного развития человека на различных уровнях и в различных формах системы непрерывного образования. Таким образом, еще одним фактором непрерывности образования выступает наличие инварианта развития потенциала личности в системе непрерывного образования.

С развиваемых нами позиций в качестве инварианта непрерывного образования выступает **образовательная компетенция**. Инвариант в данном случае рассматривается не просто как результат усвоения обучающимся содержания образования, а как определенный теоретический конструкт, раскрывающий сущность познавательного механизма, обеспечивающего непрерывное наращивание личностного, интеллектуального, общекультурного и профессионального потенциала человека, осуществляющего свое движение в дискретном пространстве системы непрерывного образования.

Образовательная компетенция в контексте нашего исследования [3], [4], [5] представляет собой «интегральную совокупность, по сути, систему обретения в процессе образовательной деятельности... когнитивного, социального и рефлексивного опыта; систему, обладающую свойством инвариантности и обеспечивающую способность человека к познанию и сознательному преобразованию действительности на основе умения устанавливать связи между знаниями и ситуациями практического действия и поступка» [4, с. 291].

Образовательная компетенция задает инвариантную рамку формирования каждой конкретной компетенции и всей их системы на любом уровне системы непрерывного образования в некотором трехмерном пространстве целостной познавательной деятельности, включающей три компонента: предметный или предметно-технологический (когнитивный), социальный и рефлексивный. Указанные компоненты составляют структуру образовательной деятельности компетентностно-контекстного типа, обеспечивающую когнитивные (теоретического вида), социальные (в том числе морально-нравственные) и рефлексивные приращения потенциала личности.

Таким образом, образовательная компетенция выступает своего рода инструментом общего и профессионального развития обучающихся в системе непрерывного образования. Важной особенностью образовательной компетенции выступает тот факт, что она не требует специальной деятельности по ее формированию, структурные компоненты образовательной компетенции

формируются с самого начала процесса образовательной деятельности компетентностно-контекстного типа.

Психолого-педагогическая теория, обосновывающая возможность организации образовательной деятельности компетентностно-контекстного типа, определяется уже в ее названии: теория контекстного образования, развиваемая в научной школе А. А. Вербицкого [1], [2], [3], [4] и др.

Теория контекстного образования получила широкое распространение преимущественно на уровне профессионального и постпрофессионального образования. Наше исследование показывает, что основные положения теории контекстного образования применимы и на уровне общего среднего образования: его основные составные части, принципы, источники отбора содержания, проблема как единица организации деятельности обучающегося, базовые формы деятельности и соответствующие им образовательные модели, обеспечивающее общее движение деятельности.

Реализация образовательной деятельности компетентностно-контекстного типа как основы формирования инварианта непрерывного образования потребовала добавления к известным принципам контекстного образования [2] еще двух, отражающих сущность рассмотренных выше факторов непрерывности развития личности в процессе образования.

1. *Принцип системности и систематичности развертывания содержания от общего к частному* предполагает, что с самого начала обучающиеся получают системное представление об изучаемом содержании в контексте его использования на основе информационной модели, которая, с одной стороны, отражает его сущность, структуру и функции, а с другой – отличается сжатостью, простотой и логичностью рассуждений, способствующих их понятности и убедительности для обучающихся.

Построение такой информационной модели затрудняют особенности линейного представления изучаемого содержания в соответствии с принципом «последовательности и систематичности», о котором говорилось выше. Преодолеть их можно посредством использования свойств гипертекста.

Как известно, гипертекст представляет собой набор текстов, связанных между собой гиперссылками, обеспечивающими возможность выбирать последовательность чтения представленного содержания. С гипертекстовой информацией мы чаще всего сталкиваемся на экранах компьютера, где в рамках конкретного сайта можем выстраивать индивидуальные траектории прочтения представленной информации, выстраивая тем самым собственные линейные тексты изучаемого содержания. Гиперссылки позволяют читателю переходить и на другие сайты.

Возникает вопрос, как подобную возможность выстраивания индивидуальной траектории изучения информации, позволяющей получить представление о единицах изучаемого содержания в контексте целого, можно реализовать в условиях образовательной деятельности обучающихся?

Для этого содержание любой конкретной темы можно представить в виде информационной модели, которая содержит тексты, включающие:

- все ключевые понятия, максимально полно характеризующие структуру изучаемого содержания, представленные в знаковой форме: схемы, таблицы, графы и т. д.;
- алгоритмы, памятки, примечания и прочие пояснения, которые позволяют обучающимся увидеть функциональную составляющую изучаемого содержания;

- ключевые задачи, позволяющие обучающимся овладеть знаниями, представленными в предыдущих видах текстов, как инструментами решения задач и проблем в конкретных модельных ситуациях;

- все многообразие задач и проблем (не количество, а максимально полная типология), которые могут быть вообще решены с помощью изучаемого содержания.

Такая структура информационной модели изучаемого содержания позволяет обучающимся видеть изучаемое явление целостно в контексте его структурных и функциональных связей и выстраивать индивидуальную навигацию по его освоению. Например, в процессе работы над задачами и проблемами обучающиеся могут неоднократно возвращаться к любому виду текстов, искать ответы на вопросы, связанные с применением изученного в конкретной ситуации, выстраивать свои линейные тексты в рамках решения той или иной задачи или проблемы, устанавливать связь с ранее усвоенными знаниями; обращаться к дополнительным источникам информации, другим обучающимся или учителю, если в рассматриваемой информационной модели нет ответа на возникший вопрос.

Необходимо заметить, что работа с текстами одной информационной модели обеспечивает приобретение обучающимися разного вида опыта: когнитивного, социального (освоение текстов всегда происходит в совместной деятельности обучающегося и обучающего, обучающихся между собой) и рефлексивного в результате анализа оснований собственной деятельности и оценки возможности использования полученных знаний для решения той или иной задачи или проблемы.

Таким образом информационная модель, выстроенная в гипертекстовом формате, позволяет обучающимся осваивать материал с учетом множества взаимосвязей, находящихся как внутри изучаемого содержания, так и за его пределами. Совокупность текстов, раскрывающих структурную, функциональную, технологическую и практическую сущность изучаемого содержания, обеспечивает обучающимся возможность восприятия образа целого и понимания особенностей проявления частного в контексте целого. При этом частное не изолировано от целого, оно конкретизирует и расширяет представления о целом. В результате изучаемое целостное явление осваивается обучающимся как результат дифференциации целого на части, не как сумма его частей, то есть согласно общему закону развития биологических систем и принципу «от общего к частному». В этом случае научные знания составляют целостную, понятную обучающимся ориентировочную основу предметно-технологической и социо-практической деятельности в рамках изучаемого содержания, выступают средством ее компетентного осуществления.

Можно сказать, что осуществляется личностно значимое многоуровневое, объемное, а не линейное освоение информационной модели изучаемого содержания. В этот объем включены не только знания, умения и навыки, но и компетенции, формирующиеся в процессе приобретения опыта предметной (в том числе и предметно-технологической), социальной (в том числе и морально-нравственной) и рефлексивной деятельности.

2. Принцип инвариантности предполагает наличие инварианта непрерывного образования, в качестве которого выступает образовательная компетенция, и инвариантности процесса овладения ею как инструментом познавательной деятельности.

Овладение образовательной компетенцией еще на ступени общего среднего образования позволяет человеку получить навыки связывания имеющихся у него знаний с ситуациями решаемой задачи или разрешаемой проблемы.

Любая деятельность человека предполагает его умение смоделировать ситуацию, в которой она будет осуществляться, то есть выделить в ней компоненты, позволяющие выстроить последовательность необходимых действий и поступков. Но сделать это научно обоснованно, компетентно, а не методом «проб и ошибок», человек сможет, только если у него есть опыт создания моделей некоторых стандартных ситуаций и способов приведения к ним других ситуаций, имеющих свои содержание, предмет, задачи и проблемы, решаемые человеком в различных видах деятельности. Способы приведения таких моделей к стандартной структуре ситуаций или их комбинаций одинаковы для врача, ведущего прием пациентов, для обучающегося, решающего учебную задачу, для ученого, ищущего новые модели решения той или иной проблемы, и др.

Формирование компетенций и качеств личности обучающихся на разных ступенях системы непрерывного образования обеспечивается, как уже было сказано, посредством использования образовательной компетенции, имеющей инвариантную структуру. Свойством инвариантности обладают и компоненты контекстного образования, положенные в основу организации образовательной деятельности компетентностно-контекстного типа.

1) Содержание образования включает инвариантные по структуре предметный и метапредметный компоненты. Предметный компонент содержания определяют основы изучаемых наук, метапредметный – модели решаемых человеком проблем и задач, составляющих предметно-технологическое содержание осваиваемых социо-практических и профессиональных компетенций. Содержательное наполнение указанных структурных компонентов содержания образования вариативно, оно зависит от целей осваиваемой образовательной программы и результатов ее освоения, заданных стандартом образования соответствующего уровня.

2) Сущностная идея контекстного образования как наложение учебной информации на «канву» осваиваемой деятельности остается инвариантной на любой ступени системы непрерывного образования. В рамках указанной идеи варьируется содержание осваиваемой деятельности: модели целостных фрагментов практической деятельности школьника, будущая профессиональная деятельность студента, реальная профессиональная деятельность специалиста.

3) Кольцевая структура деятельности также инвариантна на любой ступени непрерывного образования и включает в себя взаимосвязанные функциональные звенья: потребность, мотив, цель, поступки, действия и операции, средства, предмет и результат, которые наполняются разным содержанием на уровнях школьного, профессионального и дополнительного профессионального образования.

4) Динамическое движение образовательной деятельности обучающегося от академического типа через квазидеятельность (квазисамостоятельную учебно-практическую или квазипрофессиональную) к самостоятельной деятельности (учебно-практической, учебно-профессиональной или профессиональной) в зависимости от уровня непрерывного образования.

Принципы контекстного образования легли в основу разработки педагогической технологии организации образовательной деятельности школьников компетентностно-контекстного типа через описание характеристик взаимосвязанной деятельности обучающего и обучающихся на различных этапах ее трансформации: от образовательной деятельности академического типа к квазисамостоятельной и самостоятельной образовательной деятельности обучающихся [6].

Список литературы

1. Вербицкий А. А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: монография. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 75 с.
2. Вербицкий А. А. Теория и технологии контекстного образования: учебное пособие. М. : МПГУ, 2017. – 268 с.
3. Вербицкий А. А., Рыбакина Н. А. О системе, процессе и результате непрерывного образования // Высшее образование в России – 2016. – № 6. – С. 47–54.
4. Психология и педагогика контекстного образования: коллективная монография / под науч. ред. А. А. Вербицкого. – М. ; СПб. : Нестор-История, 2018. – 416 с.
5. Рыбакина Н. А. Образовательная компетенция обучающегося как условие непрерывности его развития // Тенденции развития науки и образования. – 2018. – № 45. – Часть 4. – С. 64-68.
6. Рыбакина Н. А. Организация образовательной деятельности компетентностно-контекстного типа // Профессиональное образование. Столица. – 2017. – № 1. – С. 40-42.

УДК 378.147

Смылова Светлана Леонидовна

к.ф.н., доцент

Черноморченко Светлана Ивановна

к.пед.н., доцент

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ В МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОМ ПОДХОДЕ К ПРЕПОДАВАНИЮ КУРСА «ДЕЛОВАЯ КОММУНИКАЦИЯ» КАК ОСНОВА НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В докладе в контексте непрерывного образования рассматриваются подходы к организации учебного процесса с применением междисциплинарных модулей. Результаты позволяют сделать вывод: использование инновационных методов в реализации междисциплинарного подхода способствует формированию творчески активного студента, ориентированного на непрерывное образование.

Ключевые слова: инновационные методы, интерактивное обучение, междисциплинарные модули, творческая активность.

Smyslova Svetlana

PhD in philology, associate professor

Chernomorchenko Svetlana

PhD in pedagogy, associate professor

INNOVATIVE METHODS IN THE INTERDISCIPLINARY APPROACH TO TEACHING OF THE "BUSINESS COMMUNICATION" COURSE AS A BASIS FOR CONTINUOUS EDUCATION

Abstract. The report examines the approaches to organization of the educational process related to application of interdisciplinary modules in the context of continuing education. The results lead to the following conclusion: the use of innovative methods in implementation of the interdisciplinary approach contributes to formation of a creatively active student focused on continuing education.

Keywords: innovative methods, interactive learning, interdisciplinary modules, creativity.

Введение

В подготовке специалистов различных отраслей деятельности актуально формирование общепрофессиональных компетенций, предполагающих решение задачи активного междисциплинарного сотрудничества. Такой подход объясняется тем, что овладение общепрофессиональными компетенциями способствует

повышению эффективности профессиональной деятельности и позволяет «переходить между отраслями, сохраняя свою востребованность» [Атлас новых профессий, 2018]. Для нашего исследования особенный интерес представляют такие компетенции, которые позволяют проявлять творческую активность при решении различных профессиональных задач.

Междисциплинарным взаимодействиям посвящены работы многих зарубежных и российских авторов: Р. Акоффа, Т. Аусбега, Д. Дэвида, А. Ю. Антоновского, Г. Л. Тульчинского и других. Вместе с тем в трактовке данного феномена в науке нет однозначности. Д. Борланд и Х. Якобс понимают междисциплинарность как такой подход к обучению, при котором методология и терминология нескольких дисциплин целенаправленно объединяются для рассмотрения основной темы, проблемы или события, т. е. делают акцент на взаимодействии разных дисциплин, имеющих специфические предметы изучения [Барбер, 2013, с. 155]. Исследователь В. А. Книгин акцентирует внимание на проблеме «специфически построенного образования: профессиональное высшее образование должно формировать междисциплинарное мышление, "офсетное зрение"» [Книгин, 2008, с. 17–18]. Содержание такого образования не исключает традиционного дисциплинарного овладения знаниями: обучение «насыщается» приёмами «междисциплинарной подачи материала, формирующими особое мышление» [Книгин, 2008, с. 17–18].

Образование, реализующее междисциплинарное взаимодействие, может быть осуществлено посредством применения междисциплинарных модулей, которые выделяются среди других форм обучения, в том числе модулей учебных дисциплин, модулей образовательных программ, интерактивных образовательных модулей и т. д. Однако при любом понимании модуля он сохраняет сформулированные цели обучения, логическую схему организации содержания обучения, предусматривает процедуру контроля получения ожидаемых результатов.

Экспериментальное исследование

В нашей работе междисциплинарные модули, кроме указанных признаков, предполагают активную познавательную деятельность студентов. Модули строятся вокруг учебных дисциплин, отдельных их разделов и тем, которые являются частями определенных этапов профессиональной подготовки и объединяются общими требованиями к общепрофессиональным компетенциям. Внедрение модулей предполагает сотрудничество преподавателей взаимодействующих дисциплин, а студенты готовят междисциплинарные проекты. В таком случае исчезает проблема дублирования информации смежных учебных курсов в формировании современных специалистов, способных креативно решать сложные профессиональные задачи.

В реализации междисциплинарных модулей взаимодействие разных уровней осуществляется через интерактивные методы обучения: метод фокальных объектов, метафорические, деловые, ролевые игры, кейс-стади и т. д. Именно инновационные методы и формы обучения, как считают преподаватели высших учебных заведений Тюменского региона (в опросе участвовало 160 респондентов), помогают активному взаимодействию всех участников образовательного процесса [Черноморченко, 2014].

Наш опыт внедрения междисциплинарных модулей реализован в образовательном процессе Тюменского государственного университета. Решая задачу проверки эффективности использования инновационных методов в процессе реализации междисциплинарного подхода для формирования творчески активного студента с более глубоким и положительным отношением к профессиональной

деятельности, мы провели опытно-экспериментальную работу в 2016–2018 гг. в рамках дисциплин «Менеджмент» и «Деловые коммуникации». В опытном обучении участвовали по 2 одинаковые по составу группы: 2 группы (50 человек) – контрольные (КГ), 2 группы (50 человек) – экспериментальные (ЭГ).

Характеристика этапов исследования

Исследование осуществлено в три этапа. На первом этапе (констатирующем) выработано рабочее определение феномена «творческая активность» и критерии его оценивания.

Рабочее определение феномена «творческая активность» сформулировано в соответствии с теорией личности К. Платонова [Платонов, 1972, с. 156]. Творческая активность понимается как целостное личностное образование, объединяющее внешний и внутренний аспекты. Под внешним понимается отношение к различным видам деятельности, под внутренним – «свойства и качества личности, необходимые для участия в этих видах деятельности на творческом уровне». Творческую активность называют особым интегральным качеством личности, которое представляет собой комплекс интеллектуальных и эмоциональных свойств, необходимых для творчества в любом виде деятельности.

В качестве критериев оценивания творческой активности выделены:

- способность к постановке (принятию) творческой задачи (как целевой компонент творческого процесса);
- способность к интерпретации научных явлений;
- творческая самостоятельность в выполнении учебных действий;
- качество учебной продукции: алгоритмов, кластеров, кроссвордов, рисунков, стихов, эссе и т. д.

Выдвинутые критерии описываются в соответствии с тремя уровнями: высоким, средним, низким. Высокий уровень указывает на сформированность определенного качества, средний – на частичную сформированность, низкий – на несформированность. Измерение уровня творческой активности проведено в два этапа. В качестве диагностического инструментария выступили анкетирование студентов, анализ эссе и творческих работ.

Первый этап (начальный), как и ожидалось, показал совпадение контрольных и экспериментальных групп в преобладании невысокого уровня оцениваемого показателя.

Таблица 1

Уровень творческой активности (констатирующий этап)

Уровни творческой активности	КГ (50 чел.)	ЭГ (50 чел.)
высокий	3 чел.(6%)	3чел. (6%)
средний	15 чел.(30%)	16 чел.(32%)
низкий	32 чел.(64%)	31 чел.(62%)

Источник: *составлено авторами*

На этапе опытного обучения студентам экспериментальной группы были предложены творческие междисциплинарные задания по изучаемым темам: подбор материала для междисциплинарного кейса, составление кластеров, самостоятельное изучение материала с составлением облака тегов, составление алгоритмов, тестов, кроссвордов, создание ролевых игровых ситуаций.

В качестве форм занятий формирующего этапа опытного обучения предложены ролевые игры, в частности, метафорические игры, case study, групповая дискуссия по методу Six Thinking Hats. Отдельные занятия проведены с привлечением следующих

приемов: метод фокальных объектов, метод ассоциаций, метод синектики. Студенты контрольной группы занимались по традиционной методике.

По окончании опытного обучения проведена проверка сформированности творческой активности.

Таблица 2

Уровень творческой активности (контрольный этап)

Уровни творческой активности	КГ (50 чел.)	ЭГ (50 чел.)
высокий	6 чел.(12%)	12 чел.(24%)
средний	16 чел.(32%)	28 чел.(56%)
низкий	28 чел.(56%)	10 чел.(20%)

Источник: составлено авторами

Заметно увеличение числа студентов, имеющих высокий и средний уровни творческой активности в экспериментальной группе. Этот результат мы связываем со степенью готовности к решению профессиональных задач в разных условиях, так как творческий подход развивает гибкость мышления, быстроту реакции на различные изменения.

Основные инновационные методы, используемые в ходе междисциплинарного эксперимента

Наиболее продуктивными, на наш взгляд, являются формы организации учебного процесса, создающие для обучаемых необходимость взаимодействия и взаимопонимания, восприятия разных точек зрения и интегрирования их: case study, групповая дискуссия по методу Six Thinking Hats, ролевые игры.

Особенно привлекательны для студентов метафорические игры, поскольку они позволяют создавать такие ситуации, которые заставляют участников выйти за рамки «эгоистической» позиции, убирают стереотипы, высвобождают фантазию. Как и в любой деловой игре, задачей учебной встречи является анализ реальной профессиональной проблемы и выработка решений. Но проблемная ситуация выражается иносказательно, через сюжет известной сказки или легенды, а студенты принимают на себя роль вымышленного героя. Например, в «Сказке о царе Салтане...» А. С. Пушкина царь выбирает жену из «трёх девиц» и распределяет между ними обязанности: «...будь одна из вас ткачиха, а другая повариха». Однако конфликт сестер с царицей возникает в том числе и потому, что четко не определены их обязанности. В результате метафорической игры студентам необходимо разрешить конфликт и сформулировать эти обязанности, создав текст документа в соответствии с современными нормами русского делового письма. Проведение параллели между сказкой и реальностью, т. е. подведение итогов совместной творческой групповой деятельности, как и ее организация, – функция преподавателя. В круг его обязанностей входит необходимый последовательный набор действий. На подготовительном этапе это:

- формулирование реальной проблемы, возникающей в профессиональной сфере деятельности;
- выделение ролей – субъектов процесса решения проблемы, их отношений, мотивации, прагматических установок;
- подбор исходного материала – сюжета сказки или легенды на основе аналогии субъектов и сюжета реальной проблемы (при этом сказка должна быть прецедентным текстом, чтобы в ходе игры участники не отвлекались на восстановление сюжета, а концентрировали внимание на поиске решений);

- определение состава «игроков», соответствующего количеству сказочных персонажей, участвующих в решении аналогичной проблемы;
- формулирование заданий для участников также по принципу аналогии.

В ходе метафорической игры преподаватель становится модератором, который описывает проблему, но не сообщает ее готового решения, а побуждает искать способы выхода из затруднения, проводя анализ ситуации, стимулируя студентов к высказываниям. Общая цель преподавателя и участников игры – накопление различных способов разрешения проблемы, перенесенной в сказочный сюжет, и выбор наиболее эффективного из них на этапе подведения итогов.

По дидактическим задачам к метафорической игре близок метод анализа конкретных ситуаций, также популярный среди студентов, принявших участие в опытном обучении. Case study, как и метафорическая игра, предполагает описание проблемы и ее анализ. Однако кейс воссоздает ситуации реальной профессиональной деятельности, актуальные для времени проведения занятия, позволяет участникам как бы примерить их на себя. При этом студенты учатся:

- всесторонне анализировать кризисные ситуации;
- добывать информацию, необходимую для уточнения ситуации, применять ее в принятии решений, представлять ее в документальной форме (например, в жанрах запроса, объяснительной записки, распоряжения, приказа, перечня должностных обязанностей и т. д.);
- излагать свое мнение устно и письменно, убедительно аргументируя его;
- оценивать чужую точку зрения, принимать критику в свой адрес.

Кроме максимальной близости к реально возникающим критическим ситуациям, метод кейсов предусматривает наличие базовых специальных знаний у студентов, например, знание трудового законодательства или правил оформления деловых документов. В качестве результата анализа кейса в рамках проведенного опытного обучения выступает не только некая идея, аргументированное мнение, но и набор разработанных текстов документов. Иными словами, данный метод формирует конкретные профессиональные компетенции.

Выводы

Таким образом, в проведенном исследовании подтверждается эффективность междисциплинарного подхода в практике обучения в современном высшем учебном заведении. Включение модульной системы в образовательный процесс развивает у студентов аналитическое мышление: они самостоятельно ищут и трансформируют информацию, что необходимо для реализации непрерывного образования. Междисциплинарный подход позволяет им осознать значимость подобной работы для будущей успешной профессиональной деятельности, проявляет ее творческий характер. Кроме того, повышается гибкость образовательных программ, выстраиваются индивидуальные траектории обучения, что также максимально приближает будущего специалиста к профессии.

Список литературы

1. Атлас новых профессий [Электронный ресурс] : URL : http://www.skolkovo.ru/public/media/documents/research/sedec/SKOLKOVO_SEDeC_Atlas.pdf (дата обращения: 04.05.2019).
2. Барбер М., Донелли К., Ризви С. Накануне схода лавины. Высшее образование и грядущая революция // Вопросы образования. – 2013. – № 3. – С. 152–231.

3. Книгин В. А. Междисциплинарность: основная проблема // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2008. – № 3 (4). – С. 14–19.
4. Панфилова А. П. Игротехнический менеджмент. Интерактивные технологии для обучения и организационного развития персонала : учеб. пособие. – СПб : ИВЭСЭП : «Знание», 2003. – 536 с.
5. Платонов К. К. О системе психологии / К. К. Платонов. – М. : Мысль, 1972. – 216 с.
6. Черноморченко С. И., Потапенко О. А. Использование инновационных методов обучения в преподавании управленческих дисциплин // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. – 2014. – № 3. – С. 119–129.
7. Черноморченко С. И. Роль инновационных технологий в формировании творческой активности студентов направления «Менеджмент» // Инновации в науке. – Новосибирск, 2012. – № 9. – С. 89–97.

УДК 37.03

Степанова Инга Юрьевна
к.пед.н., доцент

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ФАСИЛИТАЦИЯ КАК УСЛОВИЕ ПОСТРОЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ СТРАТЕГИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Обсуждаются вопросы подготовки учащихся к построению индивидуальной стратегии непрерывного образования. Раскрывается потребность построения данной стратегии в современных социокультурных условиях. Обосновывается необходимость педагогической фасилитации для построения данной стратегии и специфика действий фасилитации.

Ключевые слова: непрерывное образование, индивидуальная стратегия, фасилитация, педагог-фасилитатор.

Stepanova Inga
candidate of pedagogy, associate professor

PEDAGOGICAL FACILITATION AS A CONDITION FOR INDIVIDUAL LIFELONG LEARNING STRATEGY FORMATION

Abstract. The paper discusses the students training for individual lifelong learning strategy formation. It proves the necessity of formation of such a strategy in modern sociocultural conditions. It also justifies the need in pedagogical facilitation for design of such strategy and the specificity in facilitation actions.

Keywords: lifelong learning, individual strategy, facilitation, instructor-facilitator.

Окружающий мир в настоящее время претерпевает значительные изменения. Меняется и то, как человек живет, его «образ жизни». «Образ жизни», предстающий как комплексная характеристика жизнедеятельности человека, в условиях социокультурных преобразований приобретает крайнюю значимость. У человека возникает потребность либо принимать диктуемый социумом образ жизни, подражая, копируя, заимствуя, следуя навязываемым образцам поведения, либо самому выстраивать собственную систему представлений о способах взаимодействия с собой, с другими людьми, с миром, с осуществляемой деятельностью и определять нормы и правила жизнедеятельности в меняющемся мире. В любом случае в условиях постоянных перемен человеку необходимо содействие со стороны, которое может происходить и посредством непрерывного образования.

Выбор в пользу ответственного построения собственного сценария жизни предполагает включение в систему непрерывного образования для целостного развития себя как личности на протяжении всей жизни, раскрытие способностей, стремлений и возможностей. В таком случае непрерывное образование протекает

посредством сочетания формального, неформального и информального (спонтанного) обучения в течение всей жизни, которое складывается в индивидуальный образовательный маршрут длиной в жизнь. Для того чтобы осмысленно сконструировать такой маршрут, сделать его продуктивным, приводящим к ощущению успешности жизни, обеспечения ее качества человеку необходимо разработать собственную стратегию поведения в отношениях с названными выше видами образования. При таком понимании встает вопрос о разработке некой индивидуальной стратегии непрерывного образования.

Внимание к потребности построения индивидуального пути на просторах непрерывного образования является непреложным условием успешности решения жизненных проблем и задач. Уникальность каждого человека, его способностей, ожиданий, устремлений и пр. определяют запрос на индивидуализацию образовательного маршрута в течение всей жизни. И такая индивидуализация возможна, только если вырастает личность, способная сначала с поддержкой, а впоследствии и самостоятельно прокладывать образовательный маршрут, используя различные «навигаторы», адресную помощь, собственную интуицию, осознавая образовательную потребность, собственный образовательный запрос, образовательную перспективу, образовательные ожидания.

Стратегия в обозначенном контексте по сути может рассматриваться как «концепция победы». Именно так она предстает в стратегическом менеджменте относительно достижения целей организацией, акмеологии в отношении жизненного осуществления человека. В отношении непрерывного образования сочетание предложенных пониманий «стратегии» позволяет поставить акценты на индивидуально-личностном начале, которое зависит от осмысленной постановки цели, осознания потребности постоянно искать и находить что-то новое, приносящее удовлетворение, позволяющее самореализоваться. Вопросами применения стратегического подхода при решении задач развития образования изучались Е. В. Бондаревской, В. В. Игнатовой, И. А. Зимней, С. В. Кульневичем, А. В. Мудриком, А. А. Остапенко, М. И. Рожковым, Н. Л. Селивановой и др. В работах ученых представляются тенденции развития образования в практике посредством реализации гуманистических моделей, которые приходят на смену технократической парадигме. В своих исследованиях ученые в большей степени обращаются к раскрытию стратегий воспитания школьников, рассматривая воспитание как систему и процесс, ориентированные на постановку долгосрочных целей и достижение отсроченных образовательных результатов.

Понимание стратегии как проекта (И. А. Зимняя) [1], который характеризуется временными процессуальными параметрами, построением долгосрочных планов по реализации процесса достижения цели на основе прогнозирования характера развития и изменений объекта планирования, предполагает, что построение индивидуальной стратегии непрерывного образования требует специфическим образом организованного содействия. И особенно такое содействие необходимо на начальных этапах осознанного построения личностью индивидуального образовательного маршрута. Такой путь может начинаться достаточно рано, например, по окончании начальной ступени общего образования. Хотя, следует отметить, что уже в период начального общего образования ребенок сталкивается с возможностью выбора содержания и форм дополнительного (неформального) образования.

Для того чтобы процесс образовательного выбора становился все более осознанным со временем, у подрастающего человека мог сложиться способ построения

индивидуальной стратегии образования с учетом прогнозов и перспектив будущего, с опорой на собственные способности и устремления необходимо специальным образом организованное содействие, помощь от старших, обладающих особой педагогической квалификацией. Нам представляется, что такой квалификацией может стать компетентность осуществлять педагогическую фасилитацию.

В сферу образования термин «фасилитация» внес Карл Роджерс, фокусируя внимание на процессе учения в постоянно меняющейся среде. В своих рассуждениях он проблематизировал функцию преподавания в складывающихся социокультурных обстоятельствах, когда «инструктирование», «прямые указания» не способствуют построению разнообразных сценариев жизни [2]. Открытие любознательности, поиск направлений интересов, побуждение исследовательского азарта – вот те векторы педагогических действий, которые позволяют вырастить в человеке подлинное ученичество, сподвигающее к практическим действиям, к творческому и критическому мышлению.

Педагогическая фасилитация на наш взгляд предстает как задающее норму положение, направляющее вектор внимания на осознание обучающимся собственной человеческой сущности, на уникальность становления себя как автора и творца жизненных обстоятельств. Она нацелена на повышение продуктивности образования в направлении развития субъектов образовательного процесса. Реализация принципа фасилитации исходит из понимания идеи о том, что навязать модели поведения человеку при освоении культуросообразного содержания образования невозможно. Возможным представляется только раскрытие его творческого потенциала с опорой на искреннюю веру в его человеческую сущность, поддержку его стремления к самоактуализации [4]. А, следовательно, необходимо построение долгосрочных планов по реализации процесса достижения цели на основе прогнозирования характера развития и изменений объекта планирования, необходимо разворачивания образовательного процесса как проекта.

Реализуя процесс фасилитации, педагог сам является учеником и, целенаправленно способствуя развитию учащегося, усиливает его эффект своим примером. Если образование ставит перед собой цели развития, самоактуализации, самореализации, то их можно достичь именно посредством фасилитации, при помощи которой и сам педагог учиться жить, а также способствует развитию учащегося. Педагог-фасилитатор – это, прежде всего, организатор занятий, интересующийся запросами и потребностями участников образовательного процесса, думающий о том, как создать такую благоприятную атмосферу, чтобы учащиеся сами захотели познавать. Такому педагогу свойственны естественность и открытость, стремление выстраивать доверительные отношения с учащимися, постоянное развитие способности смотреть на Мир, проблемы, ситуации их глазами. Неотъемлемым качеством его личности выступает эмпатия, позволяющая находить основания для того, чтобы для учащихся и вместе с ними в простое и доступное для понимания превращать сложное и трудное, в легкое и приятное преобразовывать обыденное [3].

Реализация педагогической фасилитации на практике связывается с выстраиванием особого стиля общения педагога с учащимися, а также с созданием условий, когда на учащихся оказывает существенное влияние сама личность педагога, открыто предъявляющая свой путь развития, непрерывного образовывания, свой образовательный опыт. Взаимодействие, построенное по описанным выше основаниям, позволяет уйти от традиционного закрепления за учащимся исполнительской функции. Учащийся превращается в со-разработчика

образовательного процесса, проектировщика внутреннего и внешнего образовательного пространства. Исследуя вместе, педагог и учащиеся изучают актуальные проблемные поля, высказывают версии и выдвигают гипотезы для разрешения возникающих проблемных ситуаций, осваивают способы и приемы осуществления разнообразных продуктивных познавательных и практических действий, обсуждают и совершают пробы, проводят рефлексивный анализ их результативности и собственной успешности в образовательном взаимодействии.

Осуществляя взаимодействие фасилитационного характера, педагог создает среду, в которой становится возможным обнаружение и обогащение ценностной сферы обучающихся, что приводит к осознанной постановке цели, раскрытию способностей обучающихся в ходе движения к цели. Тем самым создаются предпосылки для осознания собственной образовательной потребности, образовательного запроса, образовательной перспективы, образовательных ожиданий. Фасилитационное взаимодействие при этом предполагает циклическое осуществление следующих действий: «смыслообразование и мотивирование; целеполагание; поиск и уточнение предмета изучения и (или) преобразования; поиск и выбор способа деятельности; стимулирование в реализации способа деятельности и достижении результата; рефлексии» [3]. Активизация учащихся сразу на начальных этапах смыслообразования и мотивации, целеполагания, ориентировки во взаимодействии, а не только на этапе исполнения, способствует их включению в осуществление управленческих функций (самоуправленческую деятельность), создавая предпосылки для активизации познавательной сферы личности, ориентируя на освоение навыков самостоятельной образовательной деятельности. Тем самым учащийся осваивает способы использовать различные «навигаторы» по просторам непрерывного образования. Когда же самостоятельное применение «навигаторов» не позволяет достичь нужного эффекта, он понимает, каким образом и к кому адресно и по существу обращаться за помощью и поддержкой.

Таким образом, целенаправленные действия педагогической фасилитации постепенно способствуют построению индивидуальной образовательной стратегии, которая так необходима в условиях непрерывного образования.

Список литературы

1. Зимняя И.А. Характеристика и компонентный состав общей стратегии воспитания // Общая стратегия воспитания в образовательной системе России (к постановке проблемы): коллективная монография. В 2 кн. Кн. 1 / Под общ. ред. И. А. Зимней. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – С. 256–268.
2. Роджерс К. Клиентоцентрированный/человекоцентрированный подход в психотерапии // Вопросы психологии, 2001. – № 2. – С. 48–58.
3. Степанова И. Ю., Зырянова Е. В. Трансформация ролевых позиций педагога как фактор его профессиональной социализации в условиях непрерывного образования // Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции «Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы». – Красноярск, 2016. – С. 310–315.
4. Степанова И. Ю., Никитенко Ю. А. Преподаватель-фасилитатор как фактор активизации учебно-познавательной деятельности студентов-первокурсников // Проблемы современного педагогического образования, 2017. – № 55 (11). – С. 207–213.

УДК 378.02

Троянская Светлана Леонидовна
к.пед.н., доцент

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЗЕЙНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Рассмотрены музейно-педагогические технологии, использующие новые возможности информационно-коммуникационного пространства, дана классификация соответствующих методов и форм обучения. Непрерывное образование понимается как целостный педагогический процесс воспитания, обучения и развития, предложена его модель.

Ключевые слова: музейно-педагогические технологии, информационные технологии, музейно-педагогический процесс, непрерывное образование.

Troyanskaya Svetlana
candidate of pedagogy, associate professor

MUSEUM-PEDAGOGICAL INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN LIFELONG EDUCATION

Abstract. The article considers museum-pedagogical technologies including new options of information and communicative space. The author introduces classification of the relevant methods and forms of training. Lifelong education is regarded as a cohesive pedagogical process of education, training and development, its model is proposed.

Keywords: museum-pedagogical technologies, information technologies, museum-pedagogical process, lifelong education.

Тематика исследования представляется актуальной в силу следующих причин: использование инновационных информационно-коммуникационных музейно-педагогических технологий является эффективным средством образования как приобщения к культуре и влияния на аудиторию любого возраста; в последнее десятилетие как непрерывное образование, так и расширившееся в его рамках применение музейной педагогики в целях обучения, воспитания и развития подверглись значительным реформам и продолжают быть в центре дискуссий.

Сегодня важным представляется использование преимуществ информационных технологий с целью мотивации и приобщения к культурному наследию, в том числе к музеям, как подрастающего поколения, так и взрослого населения. Музейно-образовательные технологии, использующие новые возможности информационно-коммуникационного пространства, все более включаются в процесс самообразования, непрерывного образования. Мы считаем, что педагогическое сопровождение этих процессов безусловно определяет их эффективность.

В сохранении и воспроизводстве ценностей культуры, обеспечении преемственности культурно-исторического развития поколений особое место принадлежит музеям. Музейная педагогика, согласно мнению М. Ю. Юхневич, «занимается исследованием сущности, закономерностей и методов музейной коммуникации, способствующих развитию и становлению личности в ходе общения с культурными ценностями» [1]. Музейно-педагогический процесс, по нашему мнению, «представляет собой системно организованное и четко направленное развивающееся взаимодействие педагогов и обучаемых, ориентированное на формирование средствами искусства в условиях музейной среды творчески развитой личности» [2].

Не вызывает сомнения, что целостный процесс непрерывного образования направлен на воспитание, обучение и развитие личности. Пример моделирования

непрерывного образовательного процесса как целостного педагогического процесса представлен в таблице 1.

Таблица 1

Целостный педагогический процесс непрерывного образования

Непрерывное образование как педагогический процесс, состоящий из трех взаимосвязанных процессов:		
1. Это воспитание как преобразование потребностей →	Осуществляется через постановку целей образования, приобщения к культуре →	Результат: формирование позиции в деятельности
2. Это обучение как усвоение необходимых правил, информации и норм →	Осуществляется через отбор и усвоение содержания образования →	Результат: определение собственного поля деятельности
3. Это развитие как процесс выращивания способностей →	Осуществляется через методы как способы деятельности, в которой совершенствуются способности →	Результат: овладение разнообразными способами деятельности

Таким образом, целостный процесс непрерывного образования немыслим без педагогически организованных, целенаправленных и взаимосвязанных воспитания, обучения и развития, осуществляемых через постановку целей, усвоение содержания, овладение разнообразными культуросообразными и инновационными способами деятельности. Поскольку предметом нашего интереса являются инновационные педагогические технологии, в том числе и музейно-педагогические, продолжим их рассмотрение. Известно, что педагогическая технология – это система организационных методов, средств и форм эффективной реализации педагогического процесса, ведущего к заранее намеченной цели. Обозначим методы, средства и формы обучения с использованием музейной педагогики в рамках непрерывного образования.

Развитию творческого мышления, формированию продуктивного поведения способствует применение интерактивных *методов обучения*. Предлагается авторский вариант классификации интерактивных методов обучения в непрерывном образовании, учитывающий применение средств музейной педагогики и представленный в таблице 2.

Таблица 2

Классификация интерактивных методов обучения

Интерактивные методы обучения, опирающиеся на имитацию деятельности		Методы обучения, не опирающиеся на имитацию
Игровые методы	Неигровые методы	Проблемная лекция, в т. ч. музейная с использованием музейных предметов. Методы дистанционного обучения
Мультимедийные и интерактивные экспозиционные методы. Игровое проектирование музейной экспозиции или экскурсии, в т. ч. виртуальное. Видеоинсталляции	Метод проектов – реальное и виртуальное проектирование, в т. ч. с использованием музейной информации. Информационно-коммуникационные методы с использованием социальных сетей и мессенджеров для общения	
Музейные игры, квесты, викторины на экспозиции	Разновидности конкретных ситуаций, кейс-методы	Дискуссия, в т. ч. на музейной экспозиции. Дискуссия виртуальная с использованием мессенджеров
Игровые ситуации, экскурсии. Использование дополненной виртуальной реальности. Методы театральной педагогики с разыгрыванием ситуации	Дидактически ориентированное использование в педагогическом процессе музейных предметов, воздействие музейно-образовательной среды. Взаимодействие с интерактивными экспонатами в музейно-педагогическом процессе	Выездное занятие с экскурсией, использование аудиогuida

Интерактивные методы обучения, опирающиеся на имитацию деятельности		Методы обучения, не опирающиеся на имитацию
Имитационный тренинг с использованием музейных предметов	Практика с выполнением должностной роли музейного педагога	Практика без выполнения должностной роли музейного педагога
Упражнения с интерактивными экспонатами, их активное использование в игровых формах	Методы арт-терапии	Творческая деятельность в музее и вне его, мастер-классы
Музейные праздники, педагогические мастерские	Наглядные и практические методы, использующие имитацию и копирование музейных предметов и артефактов	Подготовка творческого продукта: статьи, проекта курсовой, дипломной работы

Комментируя таблицу, отметим, что имитационные технологии несут в себе возможность построения модели реальной деятельности и ее имитации. По нашему мнению, весьма эффективно использование технологии педагогических мастерских, в которых студенты реализуют свои творческие проекты. Так, студентами было предложено для организации Дня музеев в школе создать коллекции: «зовущие артефакты», «виртуальные семейные музеи», «мы – коллекционеры» и другие нестандартные решения. Таким образом, учитываются предпосылки развития целого ряда способностей, таких как организационно-деятельностные, коммуникативные, творческие и другие.

Педагогическая технология предполагает также широкое использование разнообразных средств обучения. Средства обучения – это информационно-предметное обеспечение педагогического процесса, структурный компонент технологии обучения. Согласно общепринятой классификации средств обучения, музейный предмет является простым визуальным средством. На наш взгляд, использование музейного предмета в образовательном процессе позволяет не только увидеть, но и почувствовать в окружающих предметах широкий историко-культурный аспект, ощутить себя в потоке времени и событий. Этому, безусловно, значительно способствует соответствующая музейно-образовательная среда, специально создаваемая экспозиция.

Средствами обучения сегодня являются также разнообразные цифровые устройства: смартфоны, планшеты, компьютеры, интерактивные цифровые панели и другие. Использование цифровых устройств в процессе непрерывного образования, а также в персональном взаимодействии между посетителем и музеем эффективно, и это не вызывает сомнения. В условиях непрерывного образования «использование цифровых устройств в качестве помощников в персональном взаимодействии между посетителем и музеем представляет собой новый опыт, который не имеет precedентов в истории культуры» [3].

К средствам педагогического взаимодействия мы с уверенностью относим также целенаправленно организованную предметно-пространственную среду – музейную экспозицию. Сенсорное воздействие на все каналы приема информации, когда визуальное восприятие подкрепляется рассказом экскурсовода, музыкальным или звуковым сопровождением, тактильными и обонятельными ощущениями, применением интерактивных экспонатов, голограмм, дополненной виртуальной реальности, безусловно, эффективно, но недостаточно используется в педагогической реальности. Огромное влияние на чувства и разум способны оказать мультимедийные интерактивные парки «Россия – моя Родина», созданные в части городов нашей страны. Эти парки являют собой образ «многоканального» инновационного образования как целостного процесса обучения, воспитания и развития. Эффект от их широкого

педагогически ориентированного использования в системе непрерывного образования, приобщения к культуре и истории Родины не вызывает сомнения.

Формы обучения, реализуемые в непрерывном образовании, соответствуют трем основным формам организации учебной работы обучающихся:

1. Аудиторная работа, не только как реализация контактного обучения, но и групповые и индивидуальные занятия в интернет-классах, электронное обучение.

2. Внеаудиторная работа, не только занятия на выставках, музейных экспозициях, включая экскурсии в музей как форму реализации педагогического сценирования, но и коммуникативная деятельность на выставках, в музейных комплексах, туристических поездках. Широкое применение электронного обучения, дистанционных форм взаимодействия.

3. Самостоятельная работа, не только как проектирование и реализация творческой деятельности, например, при моделировании виртуальной музейной среды, но и индивидуальный опыт освоения культурно-образовательного пространства, различных источников культурных ценностей, музеев, в том числе виртуальных.

Приведенное разнообразие форм организации учебной работы как аудиторной, контактной, так и внеаудиторной, дистанционной, реализация удаленного электронного обучения определяет вариативность непрерывного образования, его широкие возможности.

Использование музейно-педагогических инновационных, в том числе информационно-коммуникационных, технологий способствует освоению обучающимися культурно-образовательного пространства в процессе непрерывного образования. Российские музеи обладают огромным, но недостаточно педагогически реализованным культуросоздающим потенциалом. Хочется верить, что они способны и готовы решать задачи духовного развития детей и взрослых, предлагать альтернативу примитивной массовой культуре, хотя сегодня это очень затруднено. Однако, несмотря на трудности, в настоящее время музеи имеют шансы расширить свои образовательные возможности через педагогически ориентированное использование информационно-коммуникационных технологий, мультимедийных интерактивных инсталляций. Поэтому музей не только как символ культуры, но и как образовательное учреждение способен сыграть свою важную роль в формировании личности посредством ее воспитания, обучения и развития в целостном педагогическом процессе непрерывного образования.

Использование информационно-коммуникационных технологий в музейно-педагогическом процессе, безусловно, является прогрессивным явлением, дополняющим и расширяющим реальность, восприятие, а также методы, средства и формы непрерывного образования.

Список литературы

1. Ребенок в музее: новые векторы детского музейного движения / отв. ред. М. Ю. Юхневич. – М. : Академический проект : РИК, 2006.
2. Троянская С. Л. Музейная педагогика и ее образовательные возможности в развитии общекультурной компетентности. – Ижевск : Ассоциация «Научная книга», 2007.
3. Бойко А. Г. Информационно-коммуникационные технологии в музейно-педагогической деятельности. – СПб., 2007.

УДК 372.881.1

Устинова Татьяна Викторовна
д.филол.н., доцент

УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В докладе описываются общедидактические и специфические методические условия, призванные обеспечить эффективность изучения иностранного языка на протяжении всей жизни. Непрерывное иноязычное образование анализируется с точки зрения компетентностного подхода в аспектах межличностного взаимодействия и индивидуализации.

Ключевые слова: овладение иностранным языком, коммуникативная компетентность, интерсубъективность, индивидуализация.

Ustinova Tatiana
doctor of philology, associate professor

CONDITIONS FOR IMPLEMENTATION OF LIFELONG SECOND LANGUAGE EDUCATION

Abstract. The paper focuses on overall didactic and specifically methodical conditions, which are supposed to be the basis for efficient lifelong second language learning. Lifelong education is analyzed from "the competence approach" perspective with the special focus laid upon inter-subjectivity and individualization.

Keywords: second language acquisition, communicative competence, inter-subjectivity, individualization.

Иноязычное образование в Российской Федерации на сегодняшний день является одним из ключевых элементов национальной образовательной системы. В сегодняшних условиях знание иностранного языка (ИЯ) признается государственно-общественной ценностью, что отражено в государственных образовательных стандартах РФ. Поликультурная направленность и языковой плюрализм в изучении иностранных языков в образовательных учреждениях способствуют расширению филологического кругозора обучающихся и создают основу для становления их межкультурной компетентности.

Проблема непрерывности иноязычного образования активно исследуется как отечественными, так и зарубежными специалистами. Гансом Книффкой предложена «концепция жизненных циклов изучения иностранного языка» [1], которая описывает формально-организационную и содержательную динамику овладения ИЯ на протяжении всей жизни индивида. Согласно данной концепции, жизненный цикл изучения ИЯ отражает не только психолого-возрастные этапы онтогенеза личности обучающегося и этапы его/ее образовательного маршрута (время начала изучения ИЯ, смену этапов обучения в образовательном учреждении, кризисы в изучении ИЯ и т. п.), но и динамику изменения иноязычной компетентности обучающегося и ценностей, относящихся к полю межкультурного взаимодействия [1].

Непрерывность иноязычного образования обеспечивается сменой жизненных циклов изучения ИЯ и сочетанием форм изучения ИЯ в институциональных условиях образовательных учреждений и вне таковых на протяжении всей жизни индивида. По нашему мнению, независимо от того, в каких именно условиях изучается ИЯ, обеспечение преемственности между жизненными циклами иноязычного образования происходит за счет следующих условий.

1. Реализация компетентностного подхода как условие непрерывного иноязычного образования.

Вслед за И. А. Зимней мы разграничиваем понятия «компетенция» и «компетентность» и считаем их взаимосвязанными, но феноменологически разными данностями [2]. Если считать компетентность интегративным воплощением компетенции, то компетентность представляется «актуализированным, интегративным, базирующимся на знаниях, интеллектуально и социо-культурно обусловленным личностным качеством, которое проявляется в деятельности, поведении человека в его взаимодействии с другими людьми в процессе решения разнообразных задач» [2]. Иноязычная коммуникативная компетентность требует пожизненного развития и совершенствования. По И. А. Зимней, структура компетентности включает в себя: (1) лексикон (тезаурус), правила сочетаемости слов и грамматического оформления предложения, текстовые фреймы; (2) узус и норму порождения и понимания высказывания и текста в разных условиях общения как сформированный опыт; (3) значимость условий и предмета высказывания и понимания принимаемого сообщения, определяющую включенность человека в общение; (4) произвольную регуляцию речевой деятельности в соответствии с условиями общения на основе ее рефлексии; (5) готовность включаться в общение адекватно любой его ситуации [2]. Все компетенции, входящие в состав иноязычной коммуникативной компетентности, – языковая, речевая, прагматическая (дискурсивная), социокультурная, компенсаторная компетенции – имеют свойство деактуализироваться при длительном перерыве в деятельности. Соответственно, непрерывность в иноязычном образовании возможна только при условии грамотной реализации компетентностного подхода и обеспечения преемственности этапов становления иноязычной компетентности (формирование – развитие – совершенствование) в процессе овладения ИЯ.

2. Формирование и развитие новой «культуры учения», новой культуры овладения ИЯ в мультимодальной среде, опосредованной информационно-коммуникационными технологиями.

Непрерывность иноязычного образования может быть реализована только при наличии у обучающегося высокой мотивации и развитых умений самостоятельной деятельности.

В настоящее время в России активно преобразуется структура и содержание педагогического сопровождения процесса изучения ИЯ. Уже видны практические результаты перехода к апостериорно-деятельностной модели иноязычного образования, в рамках которой продуктивность изучения ИЯ обеспечивается за счет изменения качества самостоятельной познавательной деятельности обучающегося. Учителя осознают необходимость развития умений самостоятельной деятельности учащихся при изучении ИЯ, подчеркивают важность формирования у них универсальных учебных действий. Необходимость организации деятельности в зоне ближайшего развития учащегося, концепция «угасающей помощи» и метод скаффолдинга получают сегодня все большее освещение в теории обучения ИЯ и активно внедряются в педагогическую практику.

Начиная с раннего подросткового возраста, мотивированный обучающийся способен самостоятельно определять цели и задачи своей образовательной деятельности, способен подбирать средства для самостоятельного изучения ИЯ. Все чаще люди, ставящие перед собой цель многолетнего изучения ИЯ, используют возможности информационно-коммуникационных технологий. Обновленное

содержание самостоятельной деятельности при изучении ИЯ на протяжении всей жизни и новые способы овладения ИЯ, опосредованные информационными технологиями и ресурсами сети Интернет, находятся в отношениях сложного диалектического единства. Мультимедийная форма представления учебного материала и интерактивные технологии формирования навыков и умений не могут не оказывать влияние на содержание коммуникативных компетенций, развивающихся у индивида.

3. Изменение способов межличностного и межкультурного взаимодействия обучающихся.

Непрерывное иноязычное образование признается исследователями интерсубъективным коммуникативным феноменом [3]. Эффективность коммуникации достигается в процессе коммуникативного взаимодействия языковых личностей. Соответственно, умения коммуникативного взаимодействия (умения адаптироваться к изменяющимся условиям коммуникации и разным типам ее участников; использовать адекватные средства аргументации с учетом реакций коммуникантов; привлекать внимание собеседника речевыми способами и мн. др.) входят в состав прагматической компетенции носителя иностранного языка. Если иноязычное образование реализуется на протяжении всей жизни индивида, изменению и качественному развитию подвергаются коммуникативные роли обучающегося, его/ее умения межсубъектного взаимодействия. При изучении ИЯ на протяжении всей жизни существует большая вероятность того, что взаимодействующими субъектами образовательного процесса могут становиться люди с несовпадающими жизненными циклами изучения ИЯ и разными культурно-образовательными бэкграундами. В таких условиях у обучающихся расширяется диапазон умений межличностной коммуникации. Индивидуальный стиль межличностного взаимодействия индивида, изучающего ИЯ, находится в непрерывном развитии, испытывая постоянное влияние со стороны других субъектов процесса иноязычного образования как участников межъязыковой и межкультурной коммуникации.

4. Индивидуализация образовательного маршрута индивида, изучающего иностранный язык.

Образование на протяжении всей жизни считается высоко индивидуализированной деятельностью [1, 3]. Специфика изучения ИЯ состоит в том, что обучающийся преодолевает «противоречие между объективно общественным характером ИЯ как ценности и субъективно личностным смыслом деятельности по овладению им» [4, с. 13].

Современная ситуация в иноязычном образовании складывается таким образом, что наряду с использованием традиционных методов коллективного обучения необходим приоритет методов индивидуальной работы. Индивидуализация процесса изучения ИЯ обеспечивается за счет выстраивания индивидуальных образовательных траекторий и маршрутов. В индивидуальном образовательном маршруте реализуются сложные связи между личными приоритетами обучающегося (мотивами, целями деятельности, краткосрочными и долгосрочными задачами, индивидуальным стилем учения, индивидуальными стратегиями овладения ИЯ и пр.) и образовательными возможностями существующей образовательной среды.

В настоящее время актуальной задачей непрерывного образования является задача научить человека, изучающего ИЯ, определять собственные образовательные потребности и возможности с учетом уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетентности. Проектирование индивидуального образовательного маршрута по ИЯ является сложным процессом, который требует

владения технологиями разработки индивидуальной образовательной программы и индивидуального учебного плана. Возможно, в ближайшей перспективе изменится профессиональный рынок в области обучения ИЯ и появятся новые профессии менеджеров и преподавателей-консультантов, специализирующихся в разработке долгосрочных индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся.

Подводя итог вышесказанному, подчеркнем, что на сегодняшний день в нашей стране существует ряд благоприятных предпосылок для реализации концепции непрерывного иноязычного образования:

(1) в обществе существует запрос на такой вид образования – изучение ИЯ признано государственно-общественной ценностью и имеет институциональную поддержку;

(2) существует разнообразие форм реализации иноязычного образования как в рамках государственных образовательных учреждений, так и за их пределами;

(3) наблюдается разнообразие аутентичных материалов для изучения ИЯ и их сравнительная доступность в сети Интернет.

В качестве зоны ближайшего развития отметим необходимость пропаганды развивающего потенциала ИЯ и популяризации изучения ИЯ как средства развития личности на протяжении всей жизни (life-long personality development).

Список литературы

1. Kniffka H. Cultural identity, life-cycles and intercultural communication: teaching German to adults in Saudi Arabia // Language Learning Journal. – 1992. – No. 5 (1). – P. 75–80.
2. Зимняя И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 6. – С. 2–11.
3. Jarvis P. Adult education and lifelong learning: theory and practice. – London ; New York : Routledge, 2010. – 338 p.
4. Пассов Е. И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. 5–11 классы. – М. : Просвещение, 2000. – 174 с. – (Программы общеобразовательных учреждений).

УДК 371.3

Федькин Андрей Васильевич
заместитель директора

ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ СЕТЕВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА «ЦАРСКОЕ СЕЛО ГЛАЗАМИ ДЕТЕЙ»

Аннотация. В статье анализируются основные изменения требований к итогам освоения программы основного общего образования, демонстрируется роль универсальных учебных действий (УУД) в системе современного образовательного пространства; рассматриваются наиболее эффективные способы организации педагогического процесса – метод проектов и сетевое взаимодействие образовательных учреждений. В качестве примера их успешного применения приведен опыт реализации сетевого образовательного проекта «Царское Село глазами детей».

Ключевые слова: виртуальный музей, проект, сетевое взаимодействие, универсальные учебные действия.

EXPERIENCE OF UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIVITIES FORMATION IN IMPLEMENTATION OF A NETWORK EDUCATIONAL PROJECT "TSARSKOYE SELO THROUGH THE EYES OF CHILDREN"

Annotation. The article analyzes the main changes in the requirements for the results of mastering the program of basic general education, demonstrates the role of universal educational actions in the system of modern educational space; gives the most effective ways of organizing the pedagogical process are considered – the project method and the network interaction of educational institutions. An example of their successful application is the experience of implementing the network educational project «Tsarskoye Selo through the eyes of children».

Keywords: virtual museum, project, network interaction, universal educational activities.

В течение последнего десятилетия в обществе наблюдается серьезная трансформация целей образования и способов их реализации. Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения, внедренный в систему общего образования в 2009–2012 гг., в качестве основного итога освоения образовательной программы требует формирования и развития у обучающихся определенных универсальных учебных действий (далее УУД) [6]. Они подразумевают не столько усвоение традиционных знаний, умений и навыков, как этого требовал стандарт первого поколения, сколько подготовку учащихся к реальной жизни, формированию у них готовности успешно решать жизненные задачи, быть мобильными и восприимчивыми к непрерывно меняющимся внешним обстоятельствам [2].

Указанная тенденция обусловлена актуальными потребностями общества и современным уровнем развития научно-технической мысли. В условиях стремительного развития информационных технологий и лавинообразного накопления информации невозможно обеспечить учащихся знаниями, умениями и навыками, которые сохранят свою актуальность на протяжении длительного периода времени. Следовательно, приоритетной становится задача научить учиться, т. е. самостоятельно получать новые знания, анализировать и применять информацию, полученную из разных областей знания, быть готовым к непрерывному повышению квалификации в дальнейшей профессиональной деятельности.

В обобщенном смысле понятие «универсальные учебные действия» выражает готовность учащегося к самостоятельному развитию и самосовершенствованию посредством осознанного и активного освоения нового социального опыта [4]. Наличие такой компетенции у субъекта образовательного процесса является важнейшим условием не только для полноценной социализации, но и для успешного освоения программ среднего профессионального и высшего образования.

В составе главных видов универсальных учебных действий, определяемом исходя из важнейших целей общего образования, чаще всего выделяют следующие смысловые блоки: **личностные** (личностное и профессиональное самоопределение, действия нравственно-этического оценивания получаемой информации, а также смыслообразование); **регулятивные** (целеполагание и способность планировать собственную учебную деятельность, процесс коррекции, прогнозирования, контроля и оценки результатов); **познавательные** действия, подразумевающие поиск и выделение нужной информации, применение методов информационного поиска с использованием компьютера, готовность структурировать знания и строить речевое высказывание в устной и письменной форме; а также **коммуникативные** (построение учебного

сотрудничества с педагогом и одноклассниками, разрешение конфликтов в коллективе, коммуникация с партнером, умение вести монолог и диалог и другие навыки работы в команде) [3].

Методика преподавания насчитывает множество приемов, направленных на формирование универсальных учебных действий у участников педагогического процесса. Среди них следует особенно отметить проектную деятельность учащихся. Это познавательная, творческая или даже игровая деятельность, направленная на решение определенной проблемы. Это решение обычно представлено в виде развернутого описания, называемого проектом. Таким образом, метод проектов ориентирован, прежде всего, на творческую самореализацию личности в ходе индивидуальной или командной работы учащихся под руководством учителя (наставника) от общей идеи проекта до ее полного воплощения [1].

Неотъемлемой частью современного прогрессивного образования, ориентированного на широкое использование в педагогической деятельности метода проектов, является сетевое взаимодействие образовательных учреждений основного общего и дополнительного образования. Такое взаимодействие – это возможность объединения нескольких образовательных организаций, имеющих достаточный материальный и кадровый потенциал, с целью создания качественно нового образовательного продукта [5].

В 2018–2019 учебном году Центр детско-юношеского технического творчества и информационных технологий Пушкинского района Санкт-Петербурга и гимназия №406 Пушкинского района Санкт-Петербурга в рамках договора о сетевом взаимодействии инициировали создание образовательного проекта «Царское Село глазами детей». Проект направлен на популяризацию историко-культурного наследия г. Пушкина и организацию просветительской работы среди детей и взрослых. В рамках проекта предусмотрена работа по созданию виртуального музея (тематического интернет-портала), посвященного важнейшим аспектам исторического прошлого города. Виртуальный музей будет объединять в себе следующие тематические блоки:

- литературное наследие Царского Села, представленное творчеством известных поэтов и писателей, живших и работавших здесь (А.Р. Беляев, А.Н. Толстой, выдающиеся представители Серебряного века русской поэзии И.Ф. Анненский, Н.С. Гумилев, А.А. Ахматова);

- страницы военной истории города, охватывающие историю Царскосельского гарнизона, события Первой мировой и Великой Отечественной войн. Неотъемлемой частью разработки данного смыслового блока станет оцифровка фондов музея 275 истребительной авиационной Пушкинской Краснознаменной дивизии, расположенного в гимназии №406.

- светская и храмовая архитектура города с перспективой создания интерактивной карты-путеводителя, содержащей информацию о памятниках архитектуры, монументальной скульптуре и иных объектах культурного наследия г. Пушкина.

В ходе реализации проекта учащиеся ведут исследовательскую работу: собирают и анализируют информацию, изучают литературные произведения, отбирают материалы для виртуального музея. Кроме того, они изучают основы сайтостроения и программирования, компьютерную графику и 3D-моделирование. Руководство проектом ведется координационным центром, организованным из числа педагогов гимназии и Центра. Таким образом, в рамках сетевого образовательного проекта «Царское Село глазами детей» осуществляется интеграция туристско-

краеведческой и технической направленностей основного общего и дополнительного образования.

Апробация указанного проекта была проведена в 2018 / 2019 учебном году посредством реализации первого модуля образовательной программы «Мир Александра Беляева глазами детей». Учащиеся 4 класса гимназии №406 познакомились с творческой биографией знаменитого советского писателя-фантаста Александра Романовича Беляева, с 1938 по 1942 гг. жившего в г. Пушкине; изучали его выдающиеся произведения, такие как: «Человек-Амфибия», «Продавец воздуха», «Ариэль» и др. Помимо изучения литературных произведений был предусмотрен просмотр экранизаций исследуемых романов, организована исследовательская работа по проведению сравнительных характеристик фильмов книг. На этапе рефлексии учащиеся писали сочинения по изученному материалу, вели специальный музейный дневник и создавали детские рисунки, открытки и буклеты (в том числе цифровые), которые в дальнейшем будут использованы при создании тематического раздела виртуального музея.

Проектная деятельность, в которую были вовлечены учащиеся, способствовала интенсивному формированию у них основных видов универсальных учебных действий, закрепленных ФГОС 2-го поколения: личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных. В ходе работы над проектом учащиеся овладевают навыками взаимодействия в команде, учатся ставить краткосрочные и стратегические цели и отбирать наиболее оптимальные методы их достижения, структурировать информацию, осваивают методику публичных выступлений и презентации результатов исследования и т.д. Таким образом, сетевой образовательный проект «Царское Село глазами детей» представляет собой яркий пример успешной организации сетевого взаимодействия образовательных учреждений и в полной мере способствует эффективной подготовке учащихся в соответствии с современными образовательными стандартами.

Список литературы

1. Медведева Е.Е. Проектная деятельность учащихся как средство формирования ключевых компетенций. [Электронный ресурс] / Открытый урок. – Режим доступа: <http://urok.1sept.ru/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/596218/> (дата обращения: 30.08.2019 г.)
2. Методологические принципы разработки Программы развития универсальных учебных действий для дошкольного и начального образования. [Электронный ресурс] / Studfiles. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/4268740/page:6/> (дата обращения: 30.08.2019 г.)
3. Номенклатура универсальных учебных действий. [Электронный ресурс] / Studfiles. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/4268740/page:8/> (дата обращения: 30.08.2019 г.)
4. Понятие «Универсальные учебные действия». [Электронный ресурс] / Отдел образования МО «Шарлыкский район». – Режим доступа: http://www.sharlikroo.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=271&Itemid=63 (дата обращения: 30.08.2019 г.)
5. Сетевое взаимодействие – это полезно для школы? [Электронный ресурс] / Учительская газета. – Режим доступа: <http://www.ug.ru/archive/73031> (дата обращения: 30.08.2019 г.)
6. Федеральные государственные образовательные стандарты. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 30.08.2019 г.)

УДК 373

Хачатурова Карине Робертовна
к.пед.н., учитель физики

НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ УЧИТЕЛЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья посвящена необходимости реализации непрерывного образования и развития учителя в основной школе. Непрерывное образование педагогических работников школы следует рассматривать как целостный процесс, состоящий из последовательных ступеней (периодов подросткового возраста основной школы) специально организованного процесса профессиональной компетентности современного учителя, дающего благоприятные условия для повышения качества образования.

Ключевые слова: основная школа, подростковый возраст, профессиональная компетентность.

Khachaturova Karine
candidate of pedagogy, teacher of physics

CONTINUING PEDAGOGICAL EDUCATION OF A PRIMARY SCHOOL TEACHER IN THE PROCESS OF ADOLESCENTS' TEACHING

Abstract. The article discusses the demand for lifelong learning implementation and teacher's development in a primary school. Continuing education of school teachers should be considered as a holistic process consisting of successive stages (periods of adolescence of a primary school) of a specially organized process of a modern teacher's professional competence, providing favorable conditions for improving the quality of education.

Keywords: primary school, adolescence, professional competence.

Процесс получения образования считается очень важной частью любого социума. Общество не может развиваться стабильно, если сфера образования не преобразовывается, поскольку образование являются главной силой формирования и развития. Для современного мира основным критерием роста экономики, а также социального благосостояния является именно образование [1].

Д. Хиббен пишет, что образование – это навык правильно действовать в любых жизненных ситуациях. Среда, которая окружает современный мир, изменяется с огромной скоростью, ставя обучение в прямую зависимость от этого изменения, а зачастую и опережая его. Появляются новые технологии, повышается уровень знаний и процесс образования должен быть поисковым и проектным.

Обычная традиционная школа (школа пояснения знаний) уверенными шагами уходит в прошлое, в будущее идет новый тип школы – школа развития. Любому учебному заведению, а тем более современной школе нужен учитель высоко образованный, обладающий творческим мышлением, навыками современных инновационных технологий.

Учитель – это важная профессия. В. А. Сухомлинский говорил, что создает человека учитель [5]. Современный учитель как функция прямой зависимости от изменения общества должен находиться в непрерывном развитии и самообразовании. Школьное обучение – взаимодействие учителя и ученика. Учитель – это специалист в сфере образования, ученик – это обучающийся, лицо, которое пользуется знаниями другого лица (учителя) в какой-либо сфере этих знаний [2].

От профессиональной организации процесса обучения в основной школе зависит качество образования. Основная школа подразумевает обучение детей

подросткового возраста. Данный возраст является особенным у любого человека. В подростковом возрасте появляются новые потребности, ломаются устоявшиеся стереотипы и вообще меняется психотип ребёнка.

Образование учителя в процессе обучения детей подросткового возраста играет особо важную роль. Учителю необходимо найти подход к любому поколению подростков, которые приходят в школу. Происходит двойной процесс образования. С одной стороны, подростки получают знания, а с другой, учитель учиться общаться с представителями молодёжи.

Педагоги и ученики практически всегда являются представителями разных поколений, интересы и ценности которых сильно отличаются. Процесс непрерывного образования учителя имеет огромное значение для детального понимания современного подростка и педагогики в целом, поскольку деятельность учителя заключается в том, чтобы создать очень активный процесс усвоения знаний и каких-либо навыков у своих учеников. В данной деятельности очень важно ответственно подойти к подготовке будущего занятия, уделить особое внимание планированию его и созданию благоприятной атмосферы для детей.

Создать учебную деятельность учеников, опираясь на их предпочтения, – основная цель для учителя. Увлечения подростков являются неприемлемыми даже для современного продвинутого мира, не стоит брать во внимание все привычки ученика, а быть наставником в процессе обучения. Для реализации качественного процесса обучения современный учитель должен непрерывно и плодотворно развиваться. Основной формой обучения является урок. В процессе ведения уроков учителю необходимо: вникать в разные сферы изменяющейся жизни для детальных объяснений и ярких примеров учебного материала; понятным современным языком выражать свою речь; приводить примеры из жизни, в которой находятся современные подростки.

Высокого уровня образования в педагогике учитель может добиться, обладая следующими характеристиками:

- любить учеников, а также проявлять к ним повышенный интерес;
- знать психотип подростков разных возрастных категорий;
- ценить индивидуальность личности каждого ребёнка в отдельности;
- проводить наблюдения за поведением учеников и делать необходимые выводы для дальнейшей работы с ними;
- выполнять профессиональную, непредвзятую оценку интеллектуальных способностей учеников, а также создавать нужное направление личного формирования и развития ребёнка;
- уметь легко находить общий язык в общении с подростками;
- обладать глубокими современными знаниями в своем предмете.

С сентября по декабрь 2018 года был проведен социальный опрос «Какой должен быть современный учитель основной школы?» на разных сайтах образовательных учреждений, сообществ родителей и учеников России.

По усредненным результатам по типам учреждений и регионов данного опроса было сделано заключение, что учитель основной школы должен быть компетентным (25,7%), увлеченным (23%), порядочным (19,7%).

Современный учитель – компетентный учитель.

Но стоит задуматься: каков сейчас современный ученик? Важнейший возрастной феномен – интересы подростка направлены далеко за пределы имеющегося [5]. В настоящее время подростки развиваются максимально быстро, этому способствует век высоких технологий, его величество интернет. В интернете

подростки чаще всего проводят своё время. И получают оттуда как положительную, так и негативную информацию.

Современный ученик – это прежде всего духовная личность, которая интеллектуально очень развита, он полон стремлений и желаний создавать что-то новое. Стоит отметить, что число подростков, которые ставят процесс образования на последнее место, отнюдь не маленькое.

Отметим основные характеристики современных учеников основной школы:

- легко усваивают поступающую информацию;
- обладают высоким уровнем интеллекта;
- умеют быстро изучать и применять технику и новинки электроники;
- очень прагматичные;
- поверхностно разбираются в проблемах окружающего их мира;
- двигательная активность очень низкая;
- низкая коммуникативная и социальная компетентность;
- недостаточный самоконтроль;
- быстро снижается мотивация в получении новых знаний.

Все эти характеристики дают повод учителю прибегнуть к самообразованию в процессе обучения детей подросткового возраста. Непрерывное самообразование учителя, направленное на повышение компетентности, позволит направить подростковую деятельность на обучение и повысит качество образования основной ступени современной школы. Главное для обучающихся основной школы – их подготовка для поступления в высшие и средне-специальные учебные заведения, подготовка специалистов, умеющих творчески подходить к решению поставленных задач [4].

Учитель, познавая новые направления и подходы, а также совершенствуя знания прошлых лет, имеет возможность сформировывать и развивать собственную систему образования, которая может стать максимально успешной, востребованной и самое главное результативной [3]. Профессиональная деятельность учителя на современном этапе развития социума должна соответствовать развитию современного подростка (ученика) и учитывать психологические особенности каждого периода подросткового возраста в процессе обучения.

«Своё сердце отдаю детям» – это наименование одной из книг В. А. Сухомлинского, который трудился в школе с подростками более тридцати лет. Название книги – это своеобразная метафора, которая дает очень четкое понимание отношения Сухомлинского к детям. Данная метафора определяет всю сущность деятельности учителей, если эта профессия становится призванием.

Русский учитель К. Д. Ушинский (1823–1956 гг.) уточнил полное значение педагога в формировании и развитии социума. Он писал так: «Воспитатель, стоящий вровень с современным ходом воспитания, чувствует себя живым, деятельным членом великого организма, борющегося с невежеством и пороками человечества, посредником между всем, что было благородного и высокого в прошедшей истории людей, и поколением новым, хранителем святых заветов людей, боровшихся за истину и за благо. Он чувствует себя живым звеном между прошедшим и будущим, могучим ратоборцем истины и добра и сознает, что его дело, скромное по наружности, – одно из величайших дел истории, что на этом зиждутся царства и им живут целые поколения».

Для реализации непрерывного саморазвития и самообразования школьных педагогических работников возникает необходимость в интерактивных учебных

пособиях, отражающих основные направления профессионального роста. Подобные пособия помогут учителям повысить профессиональную компетентность.

Реализация подобных интерактивных, дистанционных, онлайн-программ повышения профессионального уровня учителей приводит к положительным результатам.

В образовательных учреждениях, внедряющих программы повышения компетентности и квалификации, можно отметить активную динамику изменений в мотивационной, а также когнитивной сферах личности учителей и повышение профессионализма и положительное влияние на качество деятельности образовательного учреждения.

По итогам 2018–2019 учебного года качество обученности школьников образовательных учреждений, внедряющих интерактивные программы повышения компетентности педагогических работников в среднем по территории Российской Федерации, составило 57%, успеваемость составила 91,7%, более 90% всех выпускников основной школы успешно сдали ОГЭ и ЕГЭ и затем получили аттестаты об окончании школы.

Также отметим рост успехов школьников в данных образовательных учреждениях при участии очных и дистанционных олимпиадах, а также различных образовательных конкурсах и научных конференциях.

По этой причине непрерывность профессионального обучения (образования) педагога считается нужной частью активизации его творческих навыков, важным интегративным элементом его жизни и деятельности и основным критерием его постоянного развития.

При этом следует помнить, что рост профессионального мастерства и педагогической культуры учителя идет более интенсивно, если личность занимает активную позицию, если практический, индивидуальный опыт осмысливается и соединяется с социальным и профессиональным опытом, если в педагогическом коллективе поддерживаются и поощряются индивидуально-творческие профессиональные поиски.

Список литературы:

1. Арутюнова Ю. П. Современные образы в школе / Ю. П. Арутюнова. – М. : Эксмо, 2015. – 496 с.
2. Гордеева М. Т. Педагогика: Учебное пособие / М. Т. Гордеева. – М. : ЮНИТИ, 2013. – 447 с.
3. Кандобарова Э. Б. Общая педагогика: Учебное пособие / Э. Б. Кандобарова. – М. : ИД ФОРУМ, НИЦ ИНФРА-М, 2012. – 208 с.
4. Хачатурова К. Р. Развитие творческого потенциала обучающихся основной школы средствами предметов естественнонаучных циклов / К. Р. Хачатурова, Р. М. Шерайзина, И. А. Донина // Проблемы формирования учебно-воспитательного процесса: коллективная монография. – Москва, 2017. – С. 54–76.
5. Хачатурова К. Р. Необходимое основание для развития творческого потенциала учащихся основной школы: учет возрастных особенностей подростков плюс педагогическое творчество учителя / К. Р. Хачатурова // Глобальный научный потенциал. – Санкт-Петербург, 2015. – №8 (53). – С. 17–22.

УДК 159.953.5

Царькова Любовь Дурдымуратовна
преподаватель технологий эффективного образования

АКТУАЛЬНОСТЬ МНЕМОТЕХНИКИ ДЛЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье показано, что в условиях жесткой конкуренции все более актуальной становится способность быстро осваивать новые объемы информации для расширения своих компетенций. Рассмотрены методики, которые ускоряют процесс обучения, делают его эффективнее и качественнее, а человека - востребованным на рынке труда.

Ключевые слова: мнемотехника, непрерывное образование, когнитивный навык, рынок труда.

Tsarkova Lubov
teacher of effective educational technologies

THE RELEVANCE OF A MNEMONICS FOR CONTINUOUS EDUCATION

Abstract. The author shows that in the conditions of fierce competition the ability to master new volumes of information quickly becomes more and more relevant for expansion of the competences. The ability to study quickly makes the person popular in labor market.

Keywords: mnemonics, continuing education, cognitive skill, labour market.

В данном докладе инновационные методики и технологии образования рассматриваются в рамках актуальности непрерывного образования на протяжении всей жизни. В своей педагогической практике я постоянно сталкиваюсь с проблемами образования как школьников/студентов, так и взрослых, уже состоявшихся в своей профессии, и даже людей пенсионного возраста.

На данный момент выкристаллизовалась проблема взаимосвязи, взаимодействия высшего образования и бизнеса во всех его сферах. Большая часть работодателей говорит сегодня о низком качестве выпускников высших учебных заведений, о том, что они не обладают навыками работы с большим объемом информации, а также не готовы осваивать новые области деятельности, либо у них на это уходит много времени. Как следствие, молодым сотрудникам требуется длительное кураторство, чтобы эффективно работать.

Многие ведущие высшие учебные заведения страны активно переходят на практико-ориентированное образование, при этом они тоже не могут поспеть за быстроизменяющимися запросами работодателей. В результате всё большее число людей приходит к мысли, что необходимо продолжать образование и после окончания учебы. Общаясь со специалистами по подбору персонала и директорами частных компаний, я пришла к выводу, что прежде всего необходимо, чтобы кадровые службы смотрели не столько на наличие диплома о высшем образовании, сколько на количество дополнительных курсов, которые пройдены претендентом на ту или иную должность, на его способность постоянно повышать свой профессиональный уровень.

Особую сложность в освоении новых навыков ощущают люди, проработавшие на одном месте больше 5-7 лет и уже отвыкшие учиться. Приходя к нам, они часто говорят: «Необходимо удерживать в памяти большие объемы информации, быстро освоить новое направление, а навык учиться утрачен!». Вопрос о важности постоянного самообразования поднимают не только работодатели. И педагоги также говорят об этом, видя, что у школьников отсутствует навык самостоятельного обучения. Выйдя из школы, где был жесткий контроль выполнения домашних заданий, и попав в университет, большинство студентов сталкиваются с тем, что не могут самостоятельно организовать свою учебную работу в течении всего семестра. Вместо этого они

пытаются быстро вызубрить материал перед экзаменом. Могут ли знания, полученные таким путем, надолго сохраниться, и сможет ли человек воспользоваться ими, придя на производство или в учреждение? Привычка зубрить у многих остается и после окончания университета, способность к самообразованию отсутствует, т. е. когнитивный навык совсем не развит.

Когда же и как должен формироваться этот навык? Уже в раннем детстве через игру у детей следует прививать навык к познанию и закреплению новой информации. Возможно ли их научить эффективно учиться, самостоятельно поддерживать в себе высокий уровень мотивации к познанию? Десятилетний опыт компании Advance в развитии и становлении когнитивного навыка у людей различного возраста позволяет уверенно говорить о том, что в любом возрасте можно научить учиться. Наши студенты – как школьники, так и взрослые люди – говорят о том, что теперь они с интересом изучают новую для себя информацию, причем делают это намного качественнее и быстрее, чем раньше!

Используя методы мнемотехники, мы тренируем когнитивный навык изолированно от других и в этом секрет успеха нашего обучения! Интерес, наглядность и уровень сложности материала являются теми самыми критериями, которые определяют, как хорошо мы запомним ту или иную информацию.

Мы учим учиться, используя воображение, а значит, каждый сам выстраивает своё обучение, делая его достаточно интересным и увлекательным, тем самым поддерживая свою мотивацию к учебе на высоком уровне. На данный момент технологии Advance состоят из трех основных блоков: (1) технологии восприятия информации, (2) технологии структурирования информации, (3) технологии повышения интеллектуальной выносливости.

Метод мнемотехники был известен уже достаточно давно, так что наша компания «не изобрела велосипед», но, собрав наработки со всего мира, мы постоянно совершенствуем их и можем говорить о том, что мнемотехника существенно облегчает процесс работы с любыми видами информации (изучение иностранных языков или других видов парной информации, запоминание последовательности данных, числовой информации, дословное запоминание понятий, определений, работа с текстами, подготовка выступлений и презентаций).

В основе технологии восприятия информации лежит образное кодирование информации с использованием визуальных ассоциаций и готовых образных алфавитов. Технологии структурирования информации являются преимущественно авторской разработкой Николая Ягодкина. Они включают совокупность приемов и методов развития логического мышления за счет обучения теории множеств и теории классификации одновременно с выучиванием большого количества определений, требующих относить каждое слово из определения к соответствующему множеству с одновременным выстраиванием образной связи по принципу ментальной карты. Такой подход при выучивании большого количества определений, за счет их разбора и прорисовки связей их элементов, позволяет обучить человека видеть причинно-следственные и логические связи. Технологии повышения интеллектуальной выносливости были разработаны Николаем Ягодкиным, частично адаптированы и перенесены в обучение из спорта (в частности, методы интенсивной тренировки, метод разделения развивающих и закрепляющих занятий).

Уверена, что многие учебные заведения осознают недостаток когнитивных навыков у своих учеников, но как развить эти навыки не знают. Что же можно сделать, чтобы научить студента учиться? Во-первых, надо начинать с простых задач, постепенно их усложняя; во-вторых, изолированно от учебного плана развивать когнитивные навыки. На сегодняшний день мы можем говорить о несоответствии

образовательных стандартов детского сада и школы, школы и ВУЗа, ВУЗа и работодателя; без хорошо развитого когнитивного навыка учащимся будет тяжело адаптироваться и подстроиться к новым требованиям.

Наши технологии включены в образовательный процесс ряда учебных заведений, и их ученики показывают достаточно высокий уровень знаний. Так, например, частная школа «Взмах» в Санкт-Петербурге старается уйти от традиционной формы обучения и развивает своих учеников, используя, в том числе, и технологии Advance. Выпускники данной школы из года в год показывают высокий уровень знаний и успешно поступают в различные вузы. На протяжении всего 2018-2019 учебного года мы обучали преподавателей и учеников химико-биологического лицея №17 в городе Химки, где 40% учителей мы обучили. У всех обученных отмечаются высокие результаты. Теперь сами преподаватели используют наши технологии на своих уроках. Наши курсы освоили учащиеся 376-ой школы Санкт-Петербурга (78 учеников 9-11 класса), а также учащиеся медицинско-технического колледжа при изучении латинского и английского языков. В ИТМО и МГУ проводились занятия по изучению иностранных языков по нашим технологиям. Везде руководители и сами студенты дали положительные отзывы о данной методике и говорят о ее высокой эффективности!

Стоит также отметить, что подача материала с помощью мнемотехники интересна для студентов, а значит, привлекает внимание. Взрослые привыкли рассуждать логично и не позволяют себе фантазировать, но, обучаясь работать с разными типами информации с помощью образов, процесс образования становится интереснее, а главное качественнее, и занимает в несколько раз меньше времени.

Нами были реализованы крупные проекты по обучению с помощью наших технологий специалистов разных сфер деятельности. Например, обучение медицинской лексике на английском языке 300 врачей скорой помощи в Казани перед чемпионатом мира по футболу. В Сочи был проведен курс по развитию интеллектуальных способностей, навыков запоминания, эффективному обучению и работе с большими объемами информации для руководителей, владельцев информационного бизнеса, топ-менеджеров. Проведено обучение в различных крупных компаниях и банках (ПАО «Сбербанк», АО «Альфа-банк», АО «ОТП Банк», АО «Финансовая Академия», ТОО «Институт Евразийской интеграции» и многие другие).

Далеко не все работники низшего звена хотят продолжать свое обучение, многие даже не осознают необходимость этого, особенно в условиях жесткой конкуренции. В тоже время руководящий состав организаций, сотрудники, занимающие топовые позиции, прекрасно осознают важность развития когнитивного навыка и проходят обучение на различных курсах.

В заключении отметим, что в настоящее время необходимо постоянно учиться, повышать уровень своего профессионализма, посещать тематические мастер-классы, научно-практические конференции и другие формы овладения новыми знаниями.

УДК 379.8

Чумак Нелли Александровна
аспирант

МЕТОД ИЗБИРАТЕЛЬНОГО ПОДХОДА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИГРЫ В ШАХМАТЫ

Аннотация: в статье рассматриваются пути формирования познавательных способностей у детей младшего школьного возраста в объединении «Шахматы» МАУ ДО «Ставропольский дворец детского творчества».

Ключевые слова: познавательные способности, оперативная память, избирательные упражнения, авторская программа «Юный шахматист».

Chumak Nelly
PhD student

THE SELECTIVE METHOD IN LEARNING CHESS AS A COGNITIVE ABILITIES DEVELOPMENT METHOD FOR PRIMARY SCHOOL CHILDREN EDUCATION

Annotation: The article discusses the ways of formation of cognitive abilities of primary school children in "Stavropol Children Art Palace".

Keywords: cognitive abilities, operative memory, selective exercises, the author's program "Young chess player".

В современных условиях стремительного развития научно-технического прогресса, возник дефицит на людей, способных эффективно действовать в изменяющихся условиях, уметь системно мыслить, а вместе с тем творчески подходить к решению задач различной сложности, возникающих в экстремальных ситуациях.

Роль социально-педагогической функции шахмат подтверждается обширным опытом их использования педагогами и тренерами как в России, так и за рубежом. С каждым годом шахматы получают все большее признание, как средство, направленное на формирование творческих качеств личности, развития познавательных способностей и познавательной активности обучающихся, их самостоятельности в принятии оптимальных решений в самых различных ситуациях, требующих повышенного внимания, избирательности в оценке разнообразных факторов, ответственности, высокой культуры и дисциплины мыслительной деятельности.

В настоящий момент уроки шахмат преподают в начальной школе в некоторых регионах России. И появилась проблема – где брать учителей шахмат и по каким программам преподавать.

По мнению главы Министерства просвещения, школьная программа по шахматам очень несложная, освоить ее может любой педагог с помощью методического пособия.

Мы тоже считаем, что преподавать шахматы в начальной школе может педагог, освоивший азы шахматной игры, постоянно совершенствующийся в этом виде спорта. Но самое главное – это должен быть педагог, который сочетает любовь к детям с увлеченностью шахматами, убежденностью в их пользе для развития познавательных способностей и целостного формирования личности обучающихся.

Вот почему в 90-ые годы очень важным критерием к тренеру по шахматам было наличие достаточной спортивной квалификации, так как преподаватель с минимальной квалификацией (1-2 взрослый разряд) обладает устойчивым интересом к шахматному искусству.

Проблема нашего исследования заключается в том, что главной задачей традиционных шахматных программ, является обучение основам шахматной игры и совершенствования шахматного мастерства, в то время как развитие познавательных способностей по средствам шахмат решается лишь в той мере, в которой сама игра по своей сути обеспечивает их формирование.

Познавательная активность и познавательные способности являются необходимым условием для формирования умственных качеств детей, их самостоятельности и инициативности. Уровень развития познавательных способностей при обучении детей школьного возраста шахматам поможет им более глубоко познавать окружающий мир и в дальнейшем будет определять сформированность учебных навыков, навыков социального взаимодействия, что впоследствии окажет определяющее влияние на процесс и результат социально-психологической адаптации ребенка к обучению в школе.

Муниципальное автономное учреждение дополнительного образования «Ставропольский дворец детского творчества» в своей деятельности руководствуется действующим законодательством Российской Федерации, также законами и иными нормативными правовыми актами Ставропольского края, муниципальными нормативно-правовыми актами, настоящим Уставом, в том числе локальными актами [2].

Методика обучения шахматам как средства развития познавательных способностей приводит к необходимости изменения направленности шахматных программ. В тех программах, которые должны предназначаться для детей младшего школьного возраста должна быть переориентация на развитие познавательных способностей в процессе обучения шахматам.

На основе авторской программы по шахматам «Юный шахматист» для детей от 7–18 лет, мною были разработаны три авторские программы:

- 1) «Юный шахматист» – адаптирована для детей младшего школьного возраста, где обучение проводится традиционным способом, программа рассчитана на развитие познавательных способностей и творческого мышления;
- 2) «Комбинатор» – авторская программа для детей младшего школьного возраста, направлена на развитие познавательных способностей для детей с низким уровнем развития оперативной памяти;
- 3) «Знаток шахмат» – авторская программа для детей младшего школьного возраста, направлена на развитие познавательных способностей для детей с высоким уровнем развития оперативной памяти.

С целью апробации разработанных программ и подтверждения эффективности предложенных методов развития познавательных способностей у обучающихся в процессе освоения логической игры – шахматы, нами была проведена опытно-экспериментальная работа на базе Дворца детского творчества.

Опытно-экспериментальное исследование включило в себя констатирующий и формирующий эксперименты. Сопоставление результатов эксперимента и их проверка достоверности проводились в контрольной и экспериментальных группах.

Под оперативной памятью мы понимаем способность сохранять текущую информацию для выполнения конкретных действий. Она является одной из интеллектуальных функций, определяющих успешность практически любой деятельности, в том числе учебной [4].

Диагностику оперативной памяти по методике авторов книги «Шахматы – школе», А. Н. Костьева и доктора педагогических наук Б. С. Гершунского

использовали в начале года и в дальнейшем для выявления динамики развития оперативной памяти. С учетом полученных данных были сформированы группы с тремя уровнями развития оперативной памяти (с упором на развитие логики и группы с упором на развитие комбинаторного мышления).

После эксперимента мы произвели расчет скорости (отношение количества сделанных ходов к общему времени решения теста) и точности (процент правильных ответов от их общего числа) работы.

Показатель точности свыше 85% характеризует высокий уровень развития оперативной памяти, показатель точности в пределах 75–85% – средний уровень, показатель точности менее 75% – низкий уровень.

Используя показатели точности, мы условно выделяем три уровня оценки оперативной памяти: первый (низкий), второй (средний), третий (высокий).

1. Первый уровень (низкий). Для данного уровня характерно сочетание низких показателей точности и скорости (менее 10 ответов в минуту) функционирования оперативной памяти, что может указывать о преобладании абстрактно-логического мышления.

2. Второй уровень (средний). Основой для среднего уровня оценки оперативной памяти выступает показатель точности в пределах 75–85%, что является промежуточным показателем функционирования оперативной памяти.

3. Третий уровень (высокий). Основой для данного уровня оценки оперативной памяти выступает сочетание высоких показателей точности и скорости (свыше 15 ответов в минуту) функционирования оперативной памяти, что может указывать на преобладание у обучающихся образного и комбинаторного мышления [4].

Таким образом, полученные результаты диагностики оперативной памяти позволили определить состав обучающихся для экспериментальных и контрольных групп.

Экспериментальные группы включили в себя обучающихся первого и третьего уровней развития оперативной памяти. Группа №1 – обучающиеся первого уровня (низкого) функционирования оперативной памяти. В группу №2 вошли обучающиеся третьего (высокого) уровня функционирования оперативной памяти.

Контрольные группы включили в себя обучающихся второго (среднего) уровня функционирования оперативной памяти. Это группы №3 и №4.

На первом этапе констатирующего эксперимента мы выделили три уровня показателей, которые характеризуют уровень развития оперативной памяти. В соответствии с этими результатами обучающихся разделили на четыре группы (рис. 1).

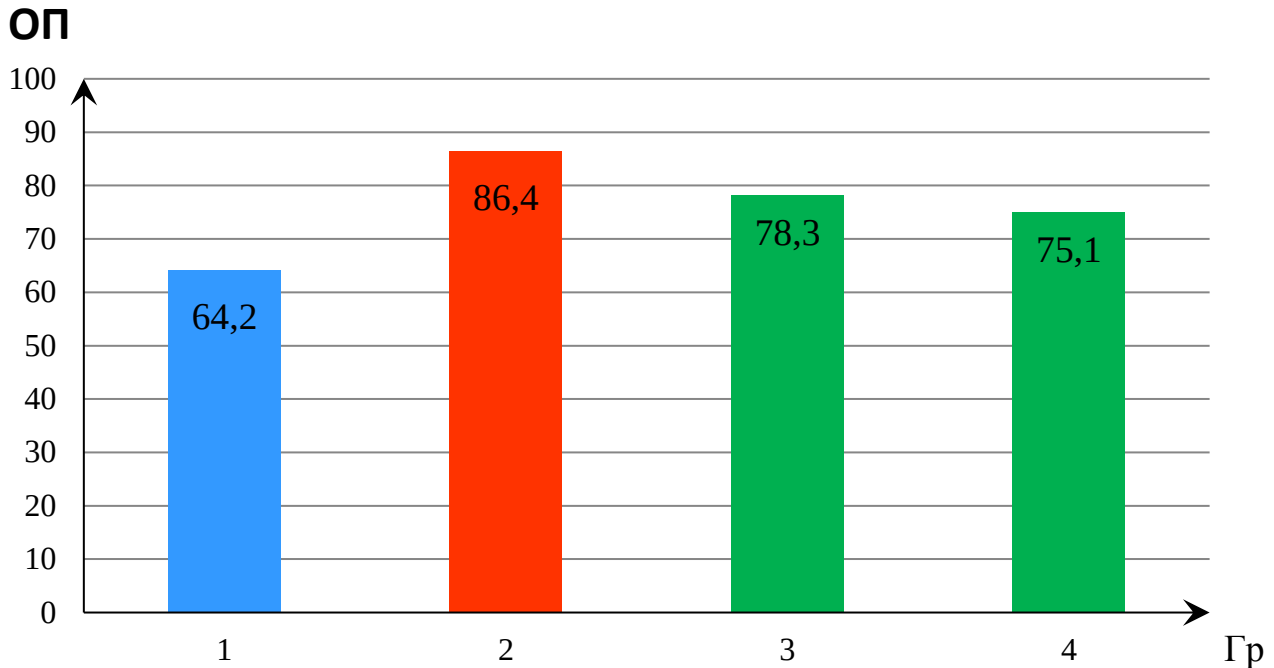


Рис.1. Результаты уровня развития оперативной памяти (ОП), 1 год обучения

Группа №1 – обучающиеся набрали средний балл по группе – 64,2, что соответствует – низкому уровню развития ОП (оперативной памяти) с показателем точности ответов – менее 75%.

Группа №2 – обучающиеся набрали средний балл по группе – 86,4, что соответствует – высокому уровню развития ОП (оперативной памяти) с показателем точности ответов – свыше 85%.

Группа №3 – обучающиеся набрали средний балл по группе – 78,3, что соответствует – среднему уровню развития ОП (оперативной памяти) с показателем точности ответов в пределах 75–85%.

Группа №4 – обучающиеся набрали средний балл по группе – 75,1, что соответствует – среднему уровню развития ОП (оперативной памяти) с показателем точности ответов в пределах 75–85%.

Таким образом, полученные результаты эксперимента дали основание предполагать, что у обучающихся с высоким уровнем оперативной памяти преобладает образное и комбинаторное мышление и с ними мы проводили обучение по программе «Знатор шахмат», её направленность – развитие логического и творческого мышления. У обучающихся с низким уровнем показателей оперативной памяти преобладает абстрактно-логическое мышление и с ними мы проводим обучение по программе «Комбинатор», её направленность – развитие оперативной памяти, воображения и комбинаторного мышления.

У обучающихся контрольных групп среднего уровня функционирования оперативной памяти обучение проходило по традиционной методике обучения – по программе «Юный шахматист».

Исследование уровней оперативной памяти позволило проследить динамику в течение 2-летнего цикла обучения (рис. 2).

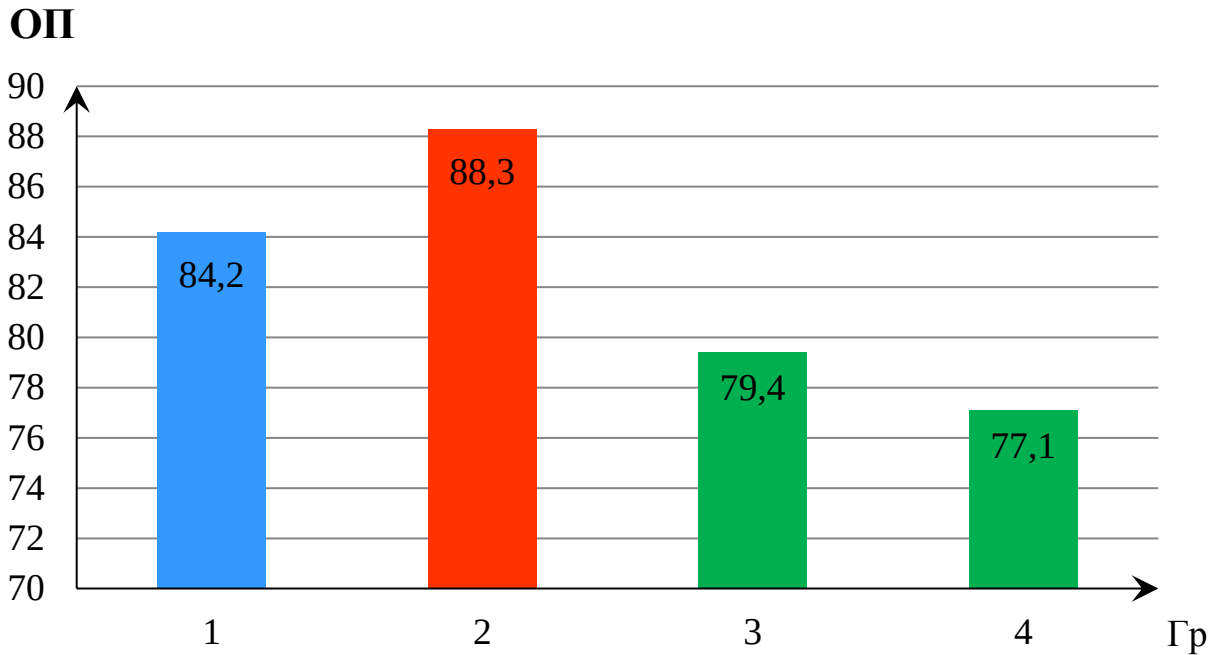


Рис.2. Результаты уровня развития оперативной памяти (ОП), 2 год обучения

В группе №1 с низким уровнем развития ОП средний результат прироста показателя составил – 12,1, в итоге показатель – 84,2 соответствует следующему более высокому (среднему) уровню развития ОП.

В группе №2 с высоким уровнем развития ОП средний результат прироста показателя ОП составил – 1,9.

В группе №3 и №4 со средним уровнем развития ОП средний результат прироста показателя ОП составил – 1,1 и 2,1.

Наибольший прирост развития оперативной памяти составил в группе №1, что доказывает эффективность воздействия избирательного подхода при развитии ОП. Так как в группе №1 с первоначально низким уровнем развития ОП проводились занятия с учетом избирательных упражнений на развитие данной познавательной способности.

Проведенные исследования позволили выявить и реализовать авторские программы «Юный шахматист», «Знаток шахмат», «Комбинатор».

Наиболее важным фактором, определяющим выбор той или иной программы, является возможность с ее помощью обеспечить развивающий эффект. Поэтому, шахматы выступают средством развития познавательных способностей, эффект от которого связан с переносом тех или иных творческих качеств личности на различные виды интеллектуальной деятельности.

Таким образом, программы обучения детей шахматам должны содержать методику обучения, обеспечивающую избирательное воздействие на определенные познавательные способности обучающихся.

Для реализации данной методики обучения мы использовали упражнения избирательного характера и обеспечили образовательный процесс путем составления задач таким образом, чтобы познавательные способности обучающихся расположенных к повышению развития данной интеллектуальной функции попадали под максимальное воздействие данных упражнений (табл. 1).

Таблица 1

Виды упражнений развития познавательных способностей

Познавательные	Виды упражнений:	Методические указания:
----------------	------------------	------------------------

способности:		
Внимание	1) Упражнения на устойчивость внимания (шахматные лабиринты) 2) Упражнения на распределение внимания	Успешность выполнения упражнений зависит от способности поддерживать высокий уровень концентрации внимания на протяжении всего процесса их выполнения.
Оперативная память	Упражнения на сохранение в памяти последнего текущего местоположения фигур.	Выполнять в парах
Воображение (репродуктивное)	1) Мысленное оперирование фигурами при наглядной опоре на шахматную доску и расставленные на ней фигуры. 2) Упражнения с опорой только на шахматную доску (расположение фигур задается письменно или устно). 3) Упражнения без опоры на шахматную доску.	Сложность упражнений определяется способом их предъявления и количеством задействованных фигур.
Комбинаторное мышление	1) Упражнения на поиск способов достижения цели. 2) Упражнения на поиск конечной ситуации.	1) Преобладание переборного компонента мышления. 2) Обеспечивает решение задачи (большой удельный вес логического компонента мышления).
Логическое мышление	Упражнения на динамическое противодействие защищающейся стороны.	Установление причинно-следственных связей и логических закономерностей.
Творческое мышление	Общие приемы игры, закономерности тех или иных шахматных позиций и т. д.	Упражнения должны носить проблемный характер, для поиска новых закономерностей.

Комплексы упражнений составляли в соответствии с календарно-тематическим планированием, используя авторскую программу «Юный шахматист».

Различительные особенности упражнений заключаются в предназначенных для тренировок тех или иных познавательных способностей. В выборе упражнений учитывали возрастные особенности развития познавательных способностей детей младшего школьного возраста.

В заключении можно констатировать факт – шахматы не только развивают познавательные способности, но также они дисциплинируют, развивают сообразительность, находчивость, целеустремленность, умение точно рассчитывать время, помогают вырабатывать такие черты характера, как объективность, усидчивость.

Таким образом, обучение логической игре – шахматам, является мощным механизмом развития познавательных способностей и всесторонне мыслящего человека.

Список литературы

1. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Питер, 2011. – 448 с.
2. Нормативно-правовая база деятельности МБУ ДО СДДТ. – URL: <http://www.stavddt.ru/docs/stryktyra.php>.
3. Тимофеев А. А. Проект «Концепция обучения шахматам в начальной школе». – URL: <https://pedsovet.org/forum/topic3493.html>
4. Шахматы школе / Сост. Б. С. Гершунский, А. Н. Костьев; под ред. Б. С. Гершунского, Н. В. Крогиуса, В.С. Хелемендика. – М.: Педагогика, 1991. – 336 с.

УДК 37.035

Шедина Светлана Васильевна
к.пед.н., доцент

МЕТОДОЛОГИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО ВУЗА

Аннотация. В статье осмысливается проблема качественной подготовки профессиональных кадров, связанная с модернизацией российского образования. Актуализируется вопрос о соотношении понятий «компетентность» и «компетенция». Внедрение компетентностного подхода в систему образовательной подготовки студентов гуманитарного вуза.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, компетентностный подход, профессиональное образование, подготовка студентов.

Shedina Svetlana
candidate of pedagogy, associate professor

THE METHODOLOGY OF THE COMPETENCE APPROACH IN THE EDUCATIONAL PREPARATION OF A HUMANITARIAN UNIVERSITY STUDENTS

Abstract. The article deals with the problem of quality training of professional personnel associated with the modernization of Russian education. The question of the correlation between the concepts of "competence" and "competence" is actualized. Implementation of the competence approach in the system of educational training of students of humanitarian University.

Keywords: competence, competence approach, professional education, training of students.

В настоящее время во всех сферах нашего общества, происходят глубокие преобразования. Остро стоит проблема качественной подготовки профессиональных кадров, связанная с модернизацией российского образования, с внедрением ФГОС 3+/3++, определяющих перспективы вхождения России в европейское образовательное пространство. Именно образование определяет в каком мире будет жить человечество третьего тысячелетия, его экономический, интеллектуальный, личностный, культурный, нравственный потенциал. Новое время предъявляет новые требования к будущим специалистам. Среди этих требований обозначен не только высокий уровень профессионального потенциала выпускника, но и готовность будущего специалиста к социальной мобильности в обществе.

Под социальной мобильностью понимается определённый ряд компетенций. А именно те компетенции, которые определяют личностные качества, приобретённые благодаря образованию, самообразованию и основанные на ценностях человека.

Потенциальные работодатели ждут от выпускников вузов значительно большего не только в профессиональном плане, но и в социальном, морально-этическом. Во-первых, это ожидания, связанные с наличием определенных социальных качеств у выпускников. К ним относятся – ответственность, умение общаться, грамотная речь, обучаемость, дисциплинированность. Во-вторых, это качества морально-этического порядка: уважение к людям, ориентация на нематериальные ценности, уважение к традициям предприятия. И лишь только в третью очередь фигурируют ожидания, связанные с наличием профессиональной компетенции у выпускников: умение профессионально делать работу и наличие опыта работы [2]. В настоящее время понятие «образование» рассматривается как социокультурное явление, как

«вхождение» человека в социум и культуру. Образование является частью человеческой культуры, той частью, которая служит средством сохранения и развития культуры в целом, ее передачи от поколения к поколению [6, с. 2]. Таким образом, современное образование должно быть направлено на обучение адаптации к новым ситуациям в условиях социальных перемен. Эти образовательные ориентиры получили международное признание в качестве рабочих принципов в программах ЮНЕСКО, трансформирующих учебные учреждения в более «ответственную образовательную среду», где центральным субъектом образования становится выпускник – как личность, обладающая не только профессиональными, но и надпрофессиональными умениями, целями, интересами, мотивацией [4].

Проблема поиска путей развития системы образования на сегодняшний день является одной из центральных социальных проблем. Современное общество требует большого числа людей, которые могут работать с пакетами современных технологий в изменяющихся внешних условиях, заставляющих человека самостоятельно оценивать ситуацию и принимать ответственные решения. В докладе ЮНЕСКО говорится, что работодателям чаще нужна не квалификация, которая с их точки зрения слишком часто ассоциируется с умением осуществлять те или иные операции материального характера, а компетентность, которая рассматривается как своего рода «коктейль» навыков, свойственных каждому индивиду, в котором сочетаются квалификация в строгом смысле этого слова, социальное поведение, способность работать в группе, инициативность. Именно с формированием компетентности будущего специалиста связывают сегодня качество профессионального образования.

Внедрение компетентного подхода в систему профессионального образования направлено на улучшение взаимодействия с рынком труда, повышение конкурентоспособности специалистов, обновление содержания, методологии и соответствующей среды обучения. Основная цель профессионального образования – подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, компетентного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

И. А. Зимняя подчёркивает, что в последнее десятилетие происходит резкая переориентация оценки результатов образования с понятий «подготовленности», «образованности», «общая культура», «воспитанности» на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся [3, с. 34]. Соответственно, фиксируется компетентный подход в образовании.

«Компетентность как системное единство, интегрирующее личностные, предметные и инструментальные особенности и компоненты» (А.Г. Бермус); компетентность – это «не просто обладание знаниями, а постоянное стремление к их обновлению и использованию в конкретных условиях» (М.А. Чошанов); компетентность определяется, как «готовность специалиста включиться в определенную деятельность» (А.М. Аронов); компетентность – как атрибут подготовки к будущей профессиональной деятельности (П.Г.Щедровицкий); компетентность как «способность действовать в ситуации неопределенности» (О.Е. Лебедев); «компетентность «как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека» (И.А. Зимняя).

Таким образом, эти авторы в основу понятия «компетентность» выносят понятия способность мобилизовать имеющийся опыт через интеграцию личностных и

инструментальных компонентов. В таком случае педагогическая интерпретация опыта заключается в том, что опыт рассматривается через призму педагогического процесса. При этом надо отметить, что категория опыта в педагогике не нова, мы находим ее применение в различных педагогических системах. Однако в современных условиях интенсивность жизни благодаря информационным и телекоммуникационным технологиям возросла на столько, что это привело к отрыву образующегося нового социокультурного опыта в рамках одного поколения. Поэтому при определении понятия «компетентность» в большей мере становится востребованным не столько опыт прошлых поколений, сколько социокультурный опыт современников и даже сверстников учащихся, их личный опыт.

Ряд авторов кроме понятия «компетентность» выделяет понятие «компетенция». Так, А.В. Хуторской, различая понятия «компетенция» и «компетентность», предлагает следующие определения. «Компетенция – включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним». А в работе «Ключевые компетенции и образовательные стандарты» он определяет компетенцию как наперед заданное социальное требование к образовательной подготовке студента, которое необходимо для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере. А компетентность рассматривается этим автором как «обладание студентом соответствующей компетенцией, включая его личностное отношение к ней и предмету деятельности, то есть применение компетенции в деятельности» [5].

Действительно, мы согласны с автором, что особое внимание следует уделять личностному отношению студента к своей будущей профессиональной деятельности. В связи с тем, что внешние причины всегда действуют лишь опосредствованно через внутренние условия, компетенции выступают как воедино связанная совокупность внутренних условий, через которые презюмируются все внешние воздействия.

М.А. Шкодин рассматривает компетентность как «...интегрированную характеристику субъекта образования – его внутренние ресурсы (способности, психологические особенности, ценности, предыдущий опыт, не являющийся результатом педагогических воздействий) и качество подготовки как специалиста (представленность определенных компетенций у субъекта, то есть наличие у него совокупности характеристик, определяющих эффективность исполнения деятельности)» [7, с. 27]. А компетенции, с точки зрения этого автора, – это сочетание знания (теоретическое знание академической области, способов деятельности), понимания (осмысление приобретенных знаний, умений, уяснение их связей и последовательности) и способности действовать (практическое и оперативное применение знаний, опыта к конкретным ситуациям) в определенной области деятельности.

Мы видим, что автор выделяет два полюса при рассмотрении понятия «компетентностного подхода»: внутренний, характеризующийся субъективным состоянием и внешний, характеризующийся проявленным отношением. На начальном этапе формирования компетенций вперёд выступают потребности, желания, ценности, представления обучающегося. Затем они соотносятся с объектами социальной действительности, и в последующем результаты взаимодействия обучающийся воспринимает и сравнивает с результатами соотнесения, то есть, первого этапа. Как

итог формируется отношение к этим объектам и формируется способность действовать, применять знания и опыт в практической деятельности.

В исследованиях Е.М. Аношиной понятие «компетентность» используется для описания конечного результата обучения; понятие «компетенция» приобретает значение «знаю, как» в отличие от ранее принятого ориентира «знаю, что» [1. С.29].

Э. Зеер, Д. Заводчиков, так же как и А. В. Хуторской, рассматривают компетенцию как требования, предъявляемые к уровню подготовки будущих специалистов. «Компетенции – это обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности».

Американский исследователь Р. Мейерс под компетентностью понимает не только соответствие заранее заданным профессиональным критериям, но и демонстрацию выполнения поведенческих задач на практике. Таким образом, данное определение включает также и деятельностный компонент, что в свою очередь расширяет границы ее применения.

Мы придерживаемся точки зрения, что в современной педагогической науке деятельностный и компетентностный подход неразрывно связаны, так как предполагают наличие у обучающихся познавательного мотива, выявление и освоение способа действия, позволяющего осознанно применять приобретённые знания; подчеркивает необходимость приобретения опыта деятельности, умения на практике реализовать знания. Таким образом, компетентностный подход включает совокупность принципов определения целей образования, выражающихся в самоопределении, самоактуализации и развитии индивидуальности обучающихся. Именно деятельностный характер обучения при таком подходе позволяет формировать необходимые компетенции.

Дж. Равен определяет компетентность как специфическую способность эффективного выполнения конкретных действий в предметной области, включая узкопредметные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, понимание ответственности за свои действия. Он выделяет «высшие компетентности», которые предполагают наличие у человека высокого уровня инициативы, способности организовывать людей для выполнения поставленных целей, готовности оценивать и анализировать социальные последствия своих действий.

То есть можно сказать, что компетентность трактуется Дж. Равеном, как жизненный успех в социально значимой области. Автор подчёркивает идею единства процесса формирования личности как профессионала и профессионала как личности и активного субъекта жизнедеятельности в целом. Важно отметить, что мотивация и способности обучающегося имеют системообразующее значение в модели компетенции, представленной Дж. Равеном. Именно воспитание личностных качеств создаёт благоприятные условия для формирования профессиональных компетенций. Мы согласны с мнением автора, что только при личностном принятии и осознании большого общественного значения соответствующих целей становится возможным успешно формировать и актуализировать профессиональные компетенции.

Компетентность как «свойство личности, формирующееся под воздействием социальных факторов в течение всей человеческой жизни, базируется на интеллектуальных и физических качествах и особенностях человека необходимых для коммуникативного воздействия с другими людьми в любых жизненных ситуациях с целью эффективного решения возникающих проблем. Очевидно, что необходимые для этого знания, навыки и умения должны охватывать все сферы жизнедеятельности, а не только материальное производство и потребление.

Компетентность есть личностная характеристика, совокупность интериоризованных мобильных знаний, умений, навыков и гибкого мышления, а компетенции – некоторые отчужденные, наперед заданные требования к образовательной подготовке выпускника, единицы учебной программы, составляющие «анатомию» компетентности.

Как показал дефиниционный анализ педагогической и психологической литературы, «компетенция» является производным понятием от «компетентности» и, на наш взгляд, обозначает сферу приложения знаний, умений и навыков человека, в то время как «компетентность» – семантически первичная категория и представляет их интериоризированную (присвоенную в личностный опыт) совокупность, систему, некий знаниевый «багаж» человека.

Таким образом, в процессе модернизации высшего образования происходит переориентация оценки результата образования с понятий «знания, умения, навыки» на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся.

Мы показали, что в научной литературе данной проблематики актуальным остается и вопрос о соотношении понятий «компетентность» и «компетенция». Одни авторы употребляют их как слова – синонимы, обозначающие действенность системы знаний. Другие авторы разводят эти понятия по разным основаниям.

Таким образом, определяя свою позицию, мы полагаем рассматривать компетенцию как наперед заданное социальное требование к образовательной подготовке студента гуманитарного вуза, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере. Компетенции, по нашему мнению, включают совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

Безусловно, профессиональные компетенции всегда будут занимать особое место при оценке личности будущего специалиста – студента ВУЗа.

Список литературы:

1. Аношина, Е. М. Реализация компетентного подхода в обучении будущих педагогов-психологов // Психологическое сопровождение личности в процессе ее профессионального самоопределения: сб. науч. тр. IV Международ. науч.-практ. конф. / под ред. В. В. Сохранова. – Пенза : Приволжский Дом знаний, 2011 – С. 28-30.
2. Захарова С.М. Основные требования работодателя к качеству современных специалистов. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-trebovaniya-rabotodatelaya-k-kachestvu-sovremennyh-spetsialistov> (дата обращения 12.08.2019).
3. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия // Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы: сб. науч. тр. методологического семинара. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004 – 42 с.
4. Хоронько Л.Я., Цквитария Т.А., Манукян И.В. Образование взрослых в контексте программ ЮНЕСКО // Интернет-журнал «Мир науки» 2016, Том 4, номер 6 <http://mir-nauki.com/PDF/90PDMN616.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.
5. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] // Центр «Эйдос»: веб-сайт. - [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.eidos.ru/news/compet/htm (дата обращения 12.08.2019).
6. Шедина С.В. Педагогическое обеспечение формирования общекультурных компетенций студентов в процессе их обучения в вузе. //Актуальные проблемы современного высшего образования: от общего к частному. Сборник материалов III Регионального научно-методического семинара. Издательство: Дальневосточный институт управления – филиал ФГБОУ ВО "Российская академия

народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации" (Хабаровск), 2018. С. 37-42.

7. Шкодин М. А. Реализация компетентного подхода в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин в вузе // Психологическое сопровождение личности в процессе ее профессионального самоопределения: сб. науч. тр. IV Международ. науч.-практ. конф. / под ред. В. В. Сохранова. – Пенза: Приволжский Дом знаний, 2011 – С. 25-28.

УДК 378

Pelevina Lydiia

director of the College of Business and Technology

SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION AS A STRUCTURAL UNIT OF THE UNIVERSITY: THE PROBLEMS OF SYNCHRONIZATION OF EDUCATIONAL PROGRAMS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION AND HIGHER EDUCATION

Abstract. The article examines the role and place of secondary vocational education as one of the links in the system of continuous education. Features of integration and continuity of vocational education, its positive aspects are analyzed.

Keywords: secondary vocational education, continuity of education, multi-level continuous professional education, integration of the education system.

Пелевина Лидия Федоровна

директор колледжа бизнеса и технологий

СПО КАК СТРУКТУРНОЕ ПОДРАЗДЕЛЕНИЕ УНИВЕРСИТЕТА: ПРОБЛЕМЫ СИНХРОНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ СПО И ВО

Аннотация. В статье рассмотрена роль и место среднего профессионального образования, как в одного из звеньев системы непрерывного образования. Проанализированы особенности интеграции и непрерывности профессионального образования, его положительные стороны.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, непрерывность образования, многоуровневое непрерывное профессиональное образование, интеграция системы образования

The inevitable consequence of scientific and technological progress is the increasing demands on the quality of knowledge of graduates of higher educational institutions. Therefore, the role of vocational education in the context of modern reality is of particular relevance and importance. Today's graduates, finding themselves in fierce competition, must demonstrate not only good professional training, but also fully comply with the requirements of modern reality. And this is another factor that indicates that the role of professional education, the quality of which is being met with ever higher demands, is growing. This circumstance, of course, is reflected in the organization of the educational process, which cannot remain unchanged [6].

Today in Russia great importance is given to the development of secondary vocational education. In accordance with the growing demand for mid-level specialists, state policy provides for the accelerated development of the secondary vocational education system. Vocational education is the process of mastering a certain level of knowledge, skills in specific professions with obtaining a real result. The purpose of secondary vocational education is the opportunity to give a student both general education and education in the profession chosen by him, to prepare a professional, competent, responsible, and demanded in the labor market.

Correctly, predicted main directions of development of the new structure of the economy and society will help to find the exact mechanisms for training personnel in the vocational education system. The main task of secondary vocational education is the search for the right methods for training personnel in the vocational education system, taking into account the correct predicted main directions of development of the structure of the economy and society. There is a need for the modernization of vocational education, the elimination of its inconsistency with the real and future needs of the country in personnel of the required qualifications. In this regard, the need has arisen for the priority development of secondary vocational education.

It is quite clear that for the modernization of secondary vocational education in the new conditions, a radical restructuring of the educational process is necessary for the quality training of students, the search for new forms of interaction with employers, businesses, and interested structures [2].

Long-term reform of the educational system in Russia led to the need to develop a system of continuing education, which in the 21st century becomes necessary.

The concept of vocational education has changed, associated with the ability of a person to adapt to constantly changing living conditions. Gradually, "education for life" is replaced by "education through life".

The development of lifelong education systems is given great attention all over the world. The meaning of lifelong education is to form a universal system of knowledge, skills and qualities of a person in conditions of general and basic vocational education, which could allow her to continue to form and improve herself, freely navigate complex social and professional problems, and successfully adapt to new changing working conditions.

The system of continuing education involves the continuity of processes in the systems of preschool, general secondary, primary, secondary, secondary vocational, higher, postgraduate and additional professional education. Continuing education can be considered as part of the structure of "lifelong learning", aimed at ensuring the adaptation of a person to the constantly changing conditions of not only professional activity, but also the social environment by providing opportunities for organizing an individual educational trajectory throughout life.

The structure of continuing professional education can provide the most complete protection of students' social rights and the quick adaptation of graduates to new working conditions.

Existing, innovative educational complexes of continuing professional education provide students with a number of advantages over the traditional training system: the ability to choose different rates of education, the level of education and personality development, the level and profile of training; differentiation of learning conditions depending on the characteristics and needs of students; an increase in the number of educational programs; personality-oriented nature of training; strengthening the scientific and theoretical content of academic disciplines; increasing the share of independent work and its improvement [1, 3].

The advantages of the system of continuing professional education help ensure the training of a highly qualified, mobile, competitive, multidisciplinary specialist capable of quickly adapting to changing socio-economic conditions.

It should be noted that until the 90s the training of specialists was carried out by individual organizations - schools, technical schools, colleges and institutes. Studying in any of them was a separate segment of life for a young man with a clearly set goal in the form of a diploma. The nature of the training of graduates in schools, colleges and universities did not form a holistic view of professional activity; graduates found it difficult to adapt in real practical situations.

Professional educational institutions of the industry in various ways solved the problems of improving the quality of training. One option was the formation of large multidisciplinary secondary special educational institutions through the integration of educational institutions. The educational reform programs adopted in the country formally cemented this step [5].

At present, the educational services market includes multilevel structures of vocational education, including pre-vocational training, the level of primary vocational education, the basic level of secondary vocational education, the increased level of secondary vocational education, the level of higher education and postgraduate training.

In this case, the educational organization will face the following tasks:

- preservation of a single educational space;
- the realization of the rights and opportunities of youth to receive various levels of professional education: in stages or continuously;
- creation of conditions for the formation of a single team in the system "school-college-university-enterprise";
- development and implementation of curricula and programs providing for continuity in the content and technologies of vocational education.

Multilevel continuing professional education is a system of continuous intensive education. This system ensures the consistent obtaining of different levels of education and qualifications in accordance with the interests of the individual and the needs of society in modern socio-economic conditions [4].

The main meaning of lifelong education is the constant creative renewal, development and improvement of each person throughout his life. This will entail the prosperity of the whole society.

Continuity of education is aimed at the constant development of the personality of the future specialist, when the student can improve professional skills at each level.

In addition, a feature is the development of additional professional education in such a multi-level system (advanced training, professional retraining of personnel, rendering assistance to local bodies of employment and employment services).

Within the framework of further professional education, a system of advanced training and professional retraining of personnel is being formed, focused on meeting the individual professional and educational needs of specialists.

Thus, it is possible to obtain a working profession in the specialties of secondary vocational education for the training of workers and employees, at the next stage (secondary vocational education for the training of middle managers) to study in depth or optional disciplines that contribute to the improvement of professional skill, as well as acquire additional qualifications, University – to improve professional skills, develop organizational and managerial skills [2].

Continuing education in this model stands on three pillars:

- 1) Multi-level (secondary vocational (training of workers and employees and training of mid-level specialists), higher vocational);
- 2) Multi-stage training;
- 3) The versatility of the educational institutions included in the experiment.

Thus, regardless of the level of education available, a young person after school or a citizen who previously worked at the enterprise and decided to get the job of a cook or a logistician can freely navigate in the professional educational space at all three levels on the basis of continuous, continuous educational programs [1].

The implementation of the model of lifelong education makes higher demands on the scientific and methodological work of teachers. All levels of education should work to improve scientific and methodological activities, the results of which should be presented at

various scientific and practical, scientific and methodological conferences organized by the Ministry of Science and Higher Education and Science of the Russian Federation.

In such conditions, it is necessary to improve teaching methods, introduce modern teaching technologies, pedagogical mobility. Students should be able to self-determination in a socio-economic environment and in professional activities.

The model of continuing education should take its rightful place in the reformed system of secondary vocational education. In the near future, secondary vocational education will be a deeply integrated, multi-level, multidisciplinary system capable of providing an organic link between the different links of education.

Bibliography

1. Weindorf-Sysoeva, M.E. Pedagogy: Textbook for open source software and applied undergraduate / M.E. Weindorf-Sysoeva, L.P. Krivshenko. – Lyubertsy: Yurayt, 2016. – 197 p.
2. Semenova L. A. Continuity of vocational education as a concept // Scientific and methodological electronic journal "Concept". – 2015. – T. 13. – P. 1436–1440.
3. Stolyarenko, L.D. Pedagogy in questions and answers: Textbook / L.D. Stolyarenko. – M.: Prospect, 2016. – 160 p.
4. Shipilina, L.A. Methodology and methods of psychological and pedagogical research: A manual for graduate students and undergraduates in the field of "Pedagogy" / L.A. Shipilina. – M.: Flint, 2013. – 208 p.
5. Shuvatova O.A. Continuity as the basis for the implementation of modern theoretical and methodological approaches to the organization of the educational process of secondary schools // Bulletin of the Penza State Pedagogical University. V.G. Belinsky. Social Sciences. – № 24. 2011. – P. 873.
6. Hovov O.B. Continuity in lifelong education // World of education – education in the world". – 2018. – №1. – P. 111.

УДК 378.147

Tatarintseva Anna
doctor of pedagogy, professor

SUCCESSFUL LIFELONG FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Abstract. The author investigates aspects of successful foreign language learning during the whole life, one of them is the gender factor. The difference between “sex” and “gender” is a frequent topic for scientific debates. A common use of the term “sex” is to restrict it to referring to biological distinctions between males and females, while reserving the term “gender” to refer to the psychological features [10]. One of the main objectives of modern education is to give equal opportunities for obtaining of qualitative education for males and females. That is why the necessity of the research on gender differences in foreign language learning is such important nowadays.

Keywords: achievements, differences, gender, lifelong language learning, success, preferences.

Татаринцева Анна Михайловна
д.пед.н., профессор

УСПЕШНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ТЕЧЕНИЕ ВСЕЙ ЖИЗНИ

Аннотация. Автор исследует аспекты успешного изучения иностранного языка в течение всей жизни, один из них – гендерный фактор. Различие терминов «sex» и «gender» в английском языке является частой темой для научных дебатов. Термин «sex» относится к биологическим различиям между мужскими и женскими особями. В то время как термин «gender» относится к психологическим различиям. Одной из главных целей современного образования является предоставление равных возможностей для получения качественного образования для мужчин и женщин. Поэтому необходимость исследований в сфере гендерных различий в процессе изучения иностранного языка так важна сегодня.

Ключевые слова: достижения, изучение иностранного языка в течение жизни, пол, предпочтения, различия, успех.

Introduction

Educational interest in language learning is not new. Studies of rhetoric and grammar go back as far as the Greeks. The Aim of the research is to investigate the influence of the gender factor on the students' achievements in foreign language learning. The Object of the research is the gender-based process of lifelong foreign language learning. The Method of the research is the analysis of the theoretical pedagogical and psychological literature.

According to the researchers Barnes [3], Bernstein [4], Christie [8] and others, the tendency of the western intellectual tradition is to dissociate language and experience, in such a way language is seen as rather neutral, merely serving to carry a fruit of experience. But the opposite point of view [27, 29, 32] is that language itself is not only a part of experience, but intimately involved in the manner in which humans construct and organize their experience. As such, it is never neutral, but deeply implicated in building the meaning. There are a lot of discussions about the role of language, teaching and learning.

The researchers [32, 2] believe that language is a political institution, and those who are wise in its way, are also capable of using it to shape and serve important personal and social goals, they will be ones who are able not merely to function effectively in the world, but able also to act upon it, in the sense that they can strive for significant social changes.

The author claims that one of the most interesting and mysterious questions is the question about the relationship between language and gender, how these two notions are bound with each other.

According to Oakley [29], Archer & Lloid [2], "sex" is the identification as female or male (biological), but "gender" is the identification as feminine or masculine (social). As we have to be aware that gender is a social phenomenon one should be able to find linguistic evidence of it.

Such an evidence is indeed should be found, from the different treatment by parents of newborn babies, depending on their sex; through the messages that women and women's activities are marginal [20], through the social approval of little girls at school who write exclusively about home and family, elves and fairies, talking animals, while their male classmates get on with the business of finding out how the world outside school and family works, what stories they write with the twin focuses of power and violence, through TV, films, books...

Investigations of gender differences in the language skills have a long history.

Studies of the development of language and skills during years of education have provided very little information that helps to explain the pattern of the horizontal or vertical division between males and females in their learning.

This problem is of obvious pedagogical interest since one goal is to provide equal opportunities for males and females in education [25]: "The educational institutions have an important task to bring about and anchor in students the values that our society rests upon. The inviolability of human life, individual freedom and integrity, the equal value of all humans, equality between women and men and solidarity with the weak and vulnerable are those values which these educational institutions should form and bring about".

Gender aspects of cognitive performance is one of the important parts of this goal. There is a need for information regarding reasons why such differences emerged and developed. Qualitative lifelong education is the important strategy for women to reach the same status as men.

According to Florin & Johansson [15], "Knowledge is power, and equal levels of competence should remove any legitimate argument for female subordination. The maintenance of female subordination may be understood by two principles:

- 1) the rule of distinctive separation of the two sexes, and
- 2) the rule of the “male norm” “

The later principle is also referred to as the “hegemonic masculinity” principle [9], which states that a higher value is automatically assigned to things masculine [22].

Patterns of gender differences are deeply rooted in public media as well as in humans’ belief systems. The privileged position of men on the structural level partly explains why many old beliefs about female and male “nature” appear so frequently in media and private conversations.

Many of these beliefs reflected address notions of gender differences in cognitive abilities, proficiencies and achievements. For example, Francis Galton who first claimed the empirical scientific ground for the conclusion that women tend to be inferior to men in all their capacities [17, 35].

One of many examples from Shields [35] illustrates the logic of that time: “Men have greater cerebral variability and therefore more originality, while women have greater stability and therefore more “common sense”, are the facts both consistent with the general theory of sex and verifiable in common experience” [35].

Females, who were regarded as the opposite to males by default, were seen more restricted or even invariable intellectually: “A woman is a rule, typical, but a man is an individual. The former has average, the latter exceptional features...there is incomparably less variations among women than men. If you know one woman, you know them all, with but few exceptions” [11].

There are two major reasons for the author’s interest in patterns of language and gender. The first is for the societal and educational reasons mentioned above. The second reason is the lack of women worked within this field. There are several reasons why women lack for the mainstream educational research.

It was early acknowledged that this field had numerous misinterpretations and prejudices against women [35, 34], it was and still is a well-established male research area.

According to Hallberg [17], the common basis for the feminist critique against the traditional science, is the presumption that a male/masculine has an important impact on both a form and content of the research. Gender differences are often given biological explanations, which sometimes refer to the previously abandoned theories such as for example, “a man is a hunter, a woman is a gatherer”.

The author believes that it seems particularly important to contrast such ideas with well-founded results and illustrations of how the socially constructed reality is. According to the researchers Elliot [14], Griggs [19], Ebel [13], it is possible to conclude, that students are affected by many variables that are significantly differentiated among them. Such researchers as Restaks and Thies [33], Milgram [28], Griggs [19], Cavanaugh [7] believe that the gender differences in students’ approaches to learning are biologically imposed.

Students vary with their:

- age [19];
- information processing [13];
- achievements [28];
- gender [7];
- culture [6].

Let’s investigate gender differences more in detail. The author supports Pizzo [31], Marcus [26], Milgram [28], Restak & Thies [33], Thomson [36] that males and females learn differently. Males tend to be more kinesthetic, tactual, visual, they need more mobility in a more informal environment than females.

Males also more nonconforming and peer-motivated than females. Males' learning in group tend to occur less by listening.

Females more than males tend to be auditory, authority-oriented and better able to sit passively at the conventional desks and chairs than males. Females also tend to need significantly more quiet atmosphere while learning [31]; be more self- and authority-motivated, and conforming than males [26].

The author supports the opinion of Thompson [36] who claims that there are fundamental differences among males' and females' ways of communication, which she terms "genderlects", as a take-off of the language dialects.

Thomson [36] believes that the male's world focuses on competitions, status, and independence, but, the female's world focuses on intimacy and consensus.

Male students enjoy to compete in the hierarchical groups, while female students learn to cooperate in small groups in which mutual liking is important [36].

The research by Leet-Pellegrini [24], Aries [1], Fox [16] suggest that males feel comfortable in a lecturer's role, which is the demonstration of their expertise and status, but females feel comfortable in a listener's role, which shows a desire to cooperate, bond and be liked by the results of connections but not status, by sharing their expertise with others, rather than rivaling others.

The males' world is based on "adversativeness", in contrast, females are ready to keep peace. Females see the orders that males give as unnecessarily provocative, challenging, aggressive, while males see the suggestions that females make as infuriating and bossy. Males appear to want females to act like males, and females want males to act like females [30].

During problem-solving which the members of the academic staff often face at the English lectures there are clear differences among the positions of male students and female ones. As far as the body language was concerned, males sit at the angles to each other and their gazes are not anchored on the other faces, while female students sit close together and their gazes were anchored on the other faces. As far as the conversation was concerned, male students produced a mass of short spurts of speech [12].

There is much teasing, which Leaper [23] terms "negative reciprocity", and much defiance, meanwhile female students produce big blocks of talk and are obedient, there is much attentive listening and sympathizing.

The author supports the opinion of Bress [5] who believes that the style of dealing with problems continues in adulthood. Male students usually dismiss the problems of other students, or they change the subject.

They behave in such a way trying to minimize the existed problem. In contrast, female students usually listen to and confront with problems, reinforce other students. These two approaches are poles apart, but they both serve to maintain friendship within a certain rule system [5].

The particular interest in educational outcomes is paid to students' gender differences in reading as reading plays a significant role in achieving educational and vocational outcomes, in promoting an individual's ability to function successfully in modern society.

According to Rossiter [34], investigated gender differences in the reading performance at the English lectures, the consistent female advantage was found in reading expository and narrative items, whereas gender differences in their performance in tasks connected with documents tended to be either smaller or shift the direction.

Halpern [21] believes that one reason why female students do not have so much advantage on the Document tasks in foreign language learning may be explained by the fact that the Document tasks often involve the numerical and spatial content which male students

usually excel at. Another possibility could be explained by the fact that the performance is affected by the actual subject in each Document task.

The author claims that reading belongs essentially to the verbal domain, even though reading is a key skill in almost any cognitive task in language learning practice.

Reading proficiency has not been interpreted as one single ability, but rather as a reflection of several underlying cognitive abilities depended on the nature of the reading material used for the foreign language study. Skills underlying students' performance in various types of texts may be connected to the domain of individual differences in human cognitive abilities [28].

The author believes that reading Documents could be a rather complex task as compared to conventional reading texts, because it requires several skills in addition to the recognition of printed words. Documents may require a reader to handle spatial layouts in order to locate specific information.

The visual search in Documents may be more demanding on attention used perceptual skills, further more Documents require a reader to follow directions. Some texts may require a reader to relate different pieces of information to each other in order to integrate, compare, analyze.

Reading Documents involves also the requirement of processing numbers. The author confirms that numbers have a strong negative emotional loading for some students. That could be more evident for females than for males, and it may affect their performance greatly. According to Gates [18], gender differences were manifested in reading, successful achievements in reading were found by him more often among female students. He found female students' advantage in three measures on reading in his extensive investigation of more than 13,000 students' performance:

- speed,
- reading vocabulary,
- a level of comprehension

This study, to the author's mind, supported the hypothesis that the topic addressed in a reading task may be of the importance for students' successful achievements as well as for understanding gender differences in lifelong foreign language learning.

Conclusion

Cultural, social and biological hypotheses are put forward for explaining patterns of gender differences within students' cognitive domains.

The author can conclude that different students' achievements explained by their gender differences in reading, speaking, language problem solving as well as in other foreign language skills were found in many countries.

One can see that the Gender Factor plays a very important role in the process of lifelong foreign language learning.

There are a lot of reasons to believe that the Gender factor reflects a mixture involving other dimensions as well, like dimensions of general reading, reasoning, numeral, spatial and verbal abilities, as well as cultural influences.

All members of the academic staff should take into account students' gender differences influenced their approaches to learning in order to help students to be successful in lifelong foreign language learning.

References

1. Aries, E. 2016. Interaction Patterns and Themes of Male, Female, Mixed and Small Groups. Behaviour, 7, P. 17–18.
2. Archer, J. 7 & Lloid. 2012. Sex and Gender. USA : Penguin.
3. Barnes, D. 2006. From Communication to Curriculum. USA: Penguin.
4. Bernstein, B. 2013. Theoretical Study Towards Sociology of Language. Oxford: Pergamon Press.

5. Bress, P. 2010. Gender Differences in Teaching Styles. Forum, Volume 38, N.4.
6. Bruon, J.2015. Effects of Matching and Mismatching Students' Preferences. NY: Basic Books.
7. Cavanaugh, D. 2012. Hemispheric Preferences. NY: Kogan Page.
8. Christie, F. 2015. Some Current Issues In The First Language Writing Development. Sydney: Cheneliere.
9. Connel, R. 2017. Gender & Power. London: Basil Blackwell.
10. Deaux, K. 2005. Sex and Gender. Annual Review of Psychology, 36, 49-82.
11. Dijkstra, B. 2016. Idols of Perversity. NY: Oxford University Press.
12. Dorval, B. 2015. Conversational Coherence And Its Development. NJ: Ablex.
13. Ebel, R. 2009. Encyclopaedia of Educational Research. Canada : Pigmalion
14. Elliot, I.2011. The Reading Place Teaching K-8, 21(3)30.
15. Florin & Johansson. 2013. Culture and Gender. Sweden: Tiden
16. Fox, T.2010. Gender Interest in Reading and Writing. NJ: Ablex.
17. Galton, F.1907. Hereditary Genius. NY; MacMillan
18. Gates, A. 2011. Sex Differences In Reading Abilities. Psychological Bulletin, 107(2), 139-155.
19. Griggs, S. 1995. Learning Styles Counseling. NJ: St. John's University Press

СЕКЦИЯ V. ВЫСШАЯ ШКОЛА И ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ И РЕГИОНАЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

УДК 37:332.1

Блусь Павел Иванович
к.г.н., доцент

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР СОХРАНЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ПОТЕНЦИАЛА ТЕРРИТОРИИ

Аннотация. в статье анализируется проблематика сохранения образовательной среды и внедрения различных форм непрерывного образования граждан в целях сохранения и развития потенциала малых городов и сельской местности.

Ключевые слова: образовательная среда территории, непрерывное образование, повышение квалификации.

Blus Pavel
candidate of geography, associate professor

CONTINUING EDUCATION AS A FACTOR OF PRESERVATION AND DEVELOPMENT OF THE TERRITORIAL CAPACITY

Abstracts. The paper examines the issues connected with preservation of the educational environment and introduction of different forms of continuing education for the citizens in order to maintain and develop the capacity of towns and settlements.

Keywords: educational environment of the territory, continuing education, professional advancement.

Пятилетний опыт разработки документов стратегического планирования для муниципальных районов и городских округов Пермского края, большая часть из которых относится к периферийной, в том числе и сельской местности Прикамья, заставляет еще раз заявить тему важности и значимости сохранения и развития сферы образования и сети образовательных организаций для обеспечения устойчивости социально-экономического развития территории.

Продолжающийся последние 15 лет курс на сокращение сети бюджетных учреждений в сфере образования, объединение начального и среднего звеньев профессионального образования, нехватка средств на сохранение и поддержание материально-технических условий функционирования отрасли образования в сельской местности, устойчивый дефицит кадров на фоне общих процессов депопуляции села, резко усилили и без того традиционно существовавший в малых городах и сельских территориях дисбаланс между спросом на образование и его предложением. При этом, такой дисбаланс определяет дальнейшие тенденции к миграционному оттоку населения, одной из целей которого становится получение дальнейшего образования после окончания средней школы. Это ухудшает возрастную структуру в сельской местности и еще больше обостряет демографическую ситуацию на местах.

Вместе с тем, современный рынок труда предъявляет к результатам обучения новые требования и формирует новые вызовы для организации образовательного процесса. Во главу угла, вместо ранее значимых предметных знаний, ставится

компетентностный подход, что ведет к внедрению новых моделей обучения, способствующих развитию самозанятости населения, распространению онлайн-обучения, возникновению новых моделей и форм организации образовательного процесса. На фоне всех этих изменений малые города и сельская местность получают уникальные возможности для встраивания в образовательную повестку XXI века и определения своей новой траектории не столько выживания, сколько даже и развития.

Традиционные преимущества малых территорий – компактность, локальность, концентрация, достаточность пространства, его соразмерность для организации жизненного цикла человека – позволяют, при наличии других факторов, эффективно конструировать новые образовательные структуры, размещать в них новые образовательные мощности. От того, сможет ли страна предложить малым территориям работающую в условиях новой экономики адекватную модель образования, во многом зависит будущее как самих малых городов и сельской местности, так и устойчивое развитие России в целом. К сожалению, пока эта тема не нашла отражения ни в содержании стратегии пространственного развития страны и приоритетных национальных проектов, ни в практических мероприятиях по их реализации.

Поэтому, именно различные формы и программы непрерывного образования становятся актуальными для образовательной политики в малых городах и сельской местности [1; 2]. Под непрерывным образованием мы понимаем создание возможностей для постоянного развития человека, его целенаправленной деятельности по получению знаний, умений, навыков, совершенствованию себя в течение всей жизни. Оно, будучи процессом через всю жизнь, становится инструментом эффективного преодоления человеком различных кризисных профессиональных и жизненных ситуаций на любом из жизненных этапов.

Необходимость развития непрерывного образования обусловлена расширением возможностей профессионального обучения, предполагающих отказ от традиционных подходов, основанных на наличии различных, часто обособленных, уровней профессионального образования, и создающих гражданам широкие возможности обучения и переобучения на разных этапах трудовой деятельности согласно четырем целям обучения, являющихся в жизни человека базисом знания:

- научиться познавать, то есть обрести навыки глубокого усвоения профессиональных знаний;
- научиться делать, чтобы заниматься в своей сфере и жизни созидательной деятельностью;
- научиться сосуществовать во всех видах деятельности в сообществе соработников;
- научиться жить – основное достижение, вытекающее из трех предыдущих.

Поскольку определяющий смысл непрерывного образования – постоянное творческое обновление, развитие и самосовершенствование каждого человека на протяжении всей жизни, то одна из основных целей непрерывного образования – расширение и диверсификация образовательных услуг и деятельности. Таким образом, наличие образовательной организации, а также предоставление в любом формате образовательных услуг разного уровня – ключевой фактор развития малых территорий. Однако, к сожалению, такой вариант формирования и стратегического развития образовательной среды, зачастую входит в противоречие с тактическими задачами федеральных и региональных органов власти, самым серьезным образом заинтересованных в концентрации ресурсов и минимизации затрат и усматривающих

в этом практически единственный смысл и исключительный эффект деятельности как своей, так и подведомственных учреждений.

На протяжении полутора десятков лет реорганизационные процессы были направлены на оптимизацию сети неэффективных образовательных учреждений посредством горизонтальной и вертикальной интеграции образовательных учреждений. Объединение учреждений по «горизонтальному» принципу подразумевало укрупнение однопрофильных учреждений с целью организации работы единой управленческой модели. Это в большей степени было характерно для г. Перми. В целях реализации принципа непрерывности профессионального образования и обеспечения его многоуровневости проводилось объединение учреждений по «вертикальному» принципу, т. е. интеграция учреждений разного уровня с целью создания «многоуровневых» учреждений в так называемых «точках роста». При этом следует отметить, что зачастую объединение шло скорее механистически, когда во главу угла ставился, прежде всего, имущественный комплекс. Также некоторые примеры объединения противоречат принципам отраслевой направленности оптимизации. Так, например, в г. Кунгуре произошло объединение колледжа профессиональных технологий, управления и дизайна с педагогическим училищем, после чего к нему были присоединены два училища сельскохозяйственного направления. Кроме того, процедура оптимизации велась без учета общественного мнения и участия общественных органов, в частности, Совета директоров образовательных учреждений среднего профессионального образования (СПО).

В настоящее время тенденцию к физическому сокращению сети образовательных организаций сменил процесс их организационного укрупнения (филиализации), что ведет к сокращению численности административно-управленческого персонала и снижению объемов не прямых финансовых затрат. Такой подход к оптимизации сети образовательных организаций представляется инициаторам этого процесса более мягким и не приводящим к закрытию организации и ликвидации услуги как таковой, а лишь сокращающим неосновные затраты организации.

Сформированная филиальная сеть (на сегодня существует 31 филиал учреждений СПО в 20 городских округах и муниципальных районах края) [3], дает возможность населению обучаться на местах, выполняя «социальную» функцию – предоставление населению государственных услуг профессионального образования и фактически обеспечивает наличие в сельских населенных пунктах образовательной организации.

Отсутствие образовательных организаций или услуг, в свою очередь, ведет к деградации населенных пунктов, оказывает негативное влияние на систему жизнеобеспечения малых территорий, нарушает процессы воспроизводства населения, истощает человеческий потенциал сельской местности, обостряет проблемы социального и демографического развития малых территорий, так как в таком случае через 10–20 лет населенный пункт перестанет существовать. Именно поэтому следует уже сейчас серьезно заниматься проблемой удержания населения на малых территориях через сохранение и развитие здесь возможностей получения образовательных услуг самыми разными способами, в том числе предлагая инновационные формы непрерывного образования.

При этом следует учитывать двойственный характер такого феномена, каким является образование. Для малых территорий оно оборачивается не только возможностями стимулирования социального развития и благотворного влияния на

сохранение и развитие человеческого потенциала, но и имеет скрытую угрозу демографической устойчивости территории. Молодежь, успешно заканчивающая школу в малых городах и сельской местности, уезжает учиться в крупные города и не возвращается обратно. Получается так, что высокий уровень и качество образования стали ключевым фактором молодежной миграции, «вымывания» из малых городов наиболее активного, креативного, талантливое населения. Отсутствие достаточного количества учреждений СПО, слабая степень ориентации направлений подготовки на запросы экономики и рынка труда, а, самое главное, отсутствие предложений адекватных рабочих мест, приводят к тому, что молодежь не находит смыслов оставаться на дальнейшее жительство в малых территориях. Поэтому гонка образовательных организаций за высокими баллами ЕГЭ, подстегиваемая органами власти от образования различными рейтингами, отчетами и иными «соревновательными» средствами и формами со временем привела к пониманию того, что таким образом территория работает на ускорение миграционного оттока молодежи. При этом, хотим быть верно понятыми: ни в коем случае речь не идет о снижении качества образования, искусственном «занижении» баллов ЕГЭ и иных способах административного торможения «образовательной миграции». Следует конструктивно и результативно решать проблему возможного трудоустройства и продолжения образования через альтернативные формы непрерывного образования, оставаясь при этом на жительство в малых городах и сельской местности. Достичь этого можно только за счет сохранения и создания рабочих мест с современными и комфортными условиями труда при условии общего повышения качества жизни населения в малых территориях. Такие усилия в создании и реализации комплекса государственных мер, нацеленных на системное решение проблем среды обитания на селе, мы находим в Стратегии устойчивого развития сельских территорий Российской Федерации на период до 2030 года [4].

Еще один проблемный аспект организации континуального образовательного пространства в малых городах и сельской местности состоит в узости возможностей населения получать широкий спектр образовательных услуг. На малых территориях затруднен доступ жителей к доступным для большинства городских детей к муниципальным, региональным и федеральным образовательным программам и проектам, конкурсам и олимпиадам, отмечаются проблемы с недостаточной широтой спектра услуг системы дополнительного образования для детей из-за остроты кадровых, материально-технических, организационных проблем. Для решения этой проблемы целесообразно внедрять и развивать систему дистанционного обучения, а также создавать новые и совершенствовать работу действующих образовательных организаций и центров дополнительного образования на малых территориях.

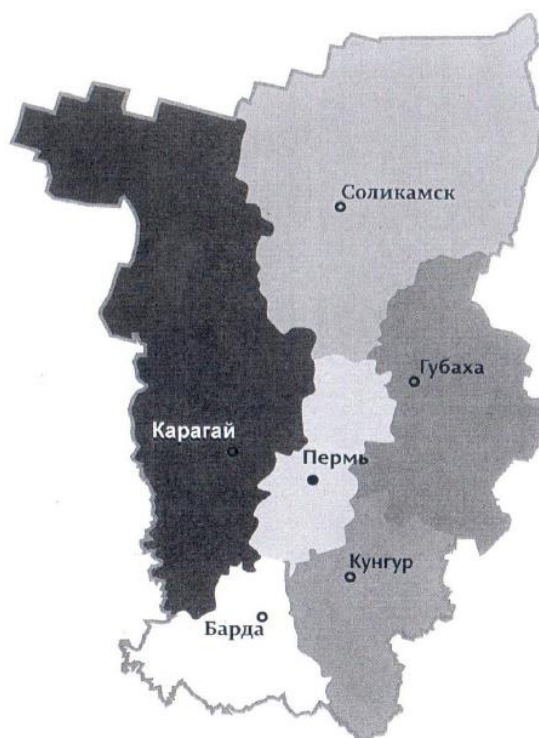


Рис. 1. Университетские округа ПГНИУ

В этих целях планируется продолжить и наполнить новым содержанием работу по проекту «Университетские округа», реализуемому Пермским государственным национальным исследовательским университетом для шести групп муниципальных образований Прикамья, объединяющих по территориальному признаку сопредельные городские округа и муниципальные районы Пермского края (рис. 1).

В каждом из таких округов, на базе одной из центральных школ или библиотек, создан организационный центр, который помогает в продвижении в малые города и сельскую местность дополнительных университетских образовательных и профессиональных программ довузовской подготовки, повышения квалификации и профессиональной переподготовки широкого круга специалистов, в первую очередь, из системы образования.

Такая работа повышает публичную, так называемую «третью», роль университета, утвержденную в Стратегии развития вуза, что свидетельствует о высокой степени его включенности в систему проектного управления регионом и значимой роли как проводника региональной и федеральной политики по вовлечению местного населения малых городов и сельской местности в процессы освоения дополнительных образовательных и дополнительных профессиональных программ независимо от места его проживания, что служит решению задач сохранения и развития территорий.

Важнейшей проблемой организации образовательного процесса в малых городах и сельской местности остается сокращение кадрового потенциала и обеспечение качества образования. Опыт работы Регионального Института Непрерывного Образования Пермского университета (РИНО ПГНИУ) с педагогическим сообществом по организации программ повышения квалификации учителей школ региона в формате очного и дистанционного обучения, ориентированный на сугубо специфические потребности учителей конкретных муниципальных образований Прикамья – хороший пример системных мер по

улучшению ситуации в общем образовании по качеству образования, показателю ЕГЭ, повышению квалификации педагогов.

Проблема образовательной миграции молодежи из малых территорий в большие города в целях дальнейшего продолжения образования после школы указывает на отсутствие в малых городах и в сельской местности возможностей получения даже СПО, не говоря уже о высшем. Вместе с тем зарубежный опыт демонстрирует множество примеров, когда малый город вполне может быть университетским центром. Для этого возможно в перспективе рассмотреть различные варианты выноса части кампуса университета из большого города в малый, чтобы этот город специализировать на определенном образовательном процессе и здесь создать соответствующую инфраструктуру, в значительной степени ориентированную на профиль развития малой территории. Современные тенденции развития высшего образования существенно ограничивают филиализацию высших учебных заведений, но, в силу ускоренных темпов внедрения цифровизации и дистанционного обучения при условии обеспечения соответствующего качества, создают новые стимулы и возможности присутствия университетов в самых разных форматах в малых территориях.

Следует также сказать, что если «вузовизация» малых территорий дело скорее будущего, а может быть, к сожалению, даже не столь ближайшего, то сохранение и создание здесь учреждений СПО совершенно точно играют роль «якорей», удерживающих молодежь на малой Родине и позволяющих получить образование, необходимое на «земле». В условиях складывающейся «новой» экономики, когда современные уклады уже формируют облик сельской местности, а огромное количество людей занимается обслуживанием быта, жизни других жителей малых территорий, у СПО до сих пор сохраняется миссия учить людей работать своими руками, дать им рабочую специальность. В условиях оптимизации сети учреждений СПО, когда сельская местность уже не формирует в прежних объемах устойчивый приток абитуриентов, вполне могут создаваться филиалы учреждений СПО или специализированные центры компетенций (рис. 2), которые бы осуществляли подготовку по краткосрочным программам, переподготовку кадров для предприятий, которые пока еще сохраняются в малой территории.

В этом смысле, СПО всё еще сохраняет потенциал ресурса малых территорий, в то время как крупный бизнес испытывает дефицит «синих воротничков», квалифицированной рабочей силы. Важно лишь четко соотносить возможные направления СПО и социальные ориентиры и ожидания сегодняшней молодежи.



Национальный проект «Образование».

6. Проект «Молодые профессионалы»



Мероприятие 6.2. Создание современных условий подготовки кадров в системе СПО Пермского края. Специализированные центры компетенций



Рис. 2. Создание специализированных центров компетенций в системе СПО Пермского края⁶⁰

В перспективе, в малых городах и сельской местности вполне может быть сформирована система непрерывного, в том числе дистанционного, образования, позволяющая населению иметь доступ ко всем возможным уровням и формам образования и повышения квалификации с сохранением места жительства и работы, обеспечением занятости и реализации потенциала личности, а также соответствующая кадровым потребностям муниципальной экономики и социальной сферы.

Список литературы

1. Петрова О. Г. Непрерывное обучение как фактор развития сельских территорий // Аграрное образование и наука. – 2016. – №5. – С.63-67. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_28351333_74739358.pdf (дата обращения: 13.08.2019).
2. Синицкая Н.Я., Антипина Е.В. Непрерывное образование как фактор развития трудового потенциала региона // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 3. – С. 173–175. – URL: <http://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=7970> (дата обращения: 23.08.2019).
3. Справочник профессиональных образовательных учреждений Пермского края: среднее профессиональное образование. Справочное издание – Пермь, 2019. – 180 с.
4. Стратегия устойчивого развития сельских территорий Российской Федерации до 2030 года. Утверждена распоряжением Правительства РФ от 02.02.2015 № 151-р. [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

⁶⁰ Из презентации к докладу министра образования и науки Пермского края Р.А.Кассиной «Национальный проект «Образование» – новые возможности развития региональной системы образования» на Августовской конференции педагогических работников Пермского края – URL: <http://minobr.permkrai.ru/official/conf/filter/1943/0/0/> (дата обращения: 26.08.19).

УДК 378.4

*Булгакова Светлана Анатольевна**ст. преп., аспирант**Монастырская Ирина Александровна**к.фил.н., доцент*

УНИВЕРСИТЕТ КАК ПРОСТРАНСТВО ДИАЛОГА ДЛЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ЛЕТНЕЙ ЯЗЫКОВОЙ ШКОЛЫ БГТУ ИМ. В. Г. ШУХОВА)

Аннотация. В статье рассматривается обучение иностранных студентов русскому языку в летней языковой школе на базе Белгородского государственного технологического университета с целью демонстрации возможности и необходимости непрерывного образования на современном этапе развития мирового сообщества. Методологией обучения в языковой школе выступает герменевтика и философия диалога.

Ключевые слова: языковая школа, непрерывное образование, герменевтика, диалог, Поль Рикёр, М. М. Бахтин, Ф. Шлейермахер.

*Bulgakova Svetlana**senior lecturer, post-graduate student**Monastyrskaya Irina**candidate of philosophy, associate professor*

UNIVERSITY AS A COMMUNICATION PLATFORM FOR CONTINUING EDUCATION (ON THE EXAMPLE OF THE SUMMER LANGUAGE SCHOOL OF BSTU NAMED AFTER V. G. SHUKHOV)

Abstract. The article examines the Russian language teaching for foreign students in the summer language school at Belgorod State Technological University in order to demonstrate the possibility and the need in continuing education at the present stage of the global community development. The classes at the language school are based on hermeneutics and philosophy of dialogue.

Keywords: language school, continuing education, hermeneutics, dialog, Paul Ricoeur, M. M. Bahtin, F. Schleiermacher.

Актуализация проблемы непрерывного образования на сегодняшний день, на наш взгляд, является важнейшей для общего и профессионального роста личности. Современная реальность не позволяет, единожды получив образование в какой-либо узкой области знания, быть успешным и востребованным профессионалом на протяжении всей трудовой жизни. Наука и технология постоянно идут вперед, заставляя личность искать способы обновления и получения совершенно новых знаний и навыков для поддержания своего профессионализма и компетенции, а также умения ориентироваться во все более ускоряющихся процессах [2, с. 41]. Постоянный поиск подталкивает личность к диалогу не только в уже знакомом формате «учитель – ученик», но и искать партнера по диалогу в других областях знаний, в других странах и культурах, говорящих на других языках. Такой формат образования дает непрерывный источник познания, мотивации к профессиональному росту и развитию личности.

Объектом исследования выступает летняя языковая школа для иностранных студентов на базе Белгородского государственного технологического университета им. В. Г. Шухова.

Методологией исследования являются герменевтика и философия диалога как методы интерпретации и понимания не родного языка, диалога с другой культуры, традициями и людьми в контексте непрерывного языкового образования.

Летние языковые школы при университетах в Европе имеют давнюю традицию и богатый опыт. Россия подключилась к этому движению с 90-х годов, накапливая опыт и методику обучения как своих граждан иностранным языкам, так и иноязычных студентов русскому языку. Белгородский государственный технологический университет имени В. Г. Шухова, являясь одним из 33 опорных вузов Российской Федерации, выступает таким образовательным пространством, культурной языковой средой в контексте непрерывного образования в виде летней языковой школы, в которой иностранные граждане обучаются русскому языку.

Безусловно, изучение иностранного языка само по себе может занять долгий промежуток времени, поэтому по праву может относиться к непрерывному образованию. Но сухие грамматические конструкции и правила чтения не могут раскрыть полноту таких понятий как «образование» и «изучение языка». К тому же нельзя не согласиться с одним из выдающихся философов XX века Полем Рикёром, что язык, отделенный от говорящих субъектов, представляет собой просто систему знаков [4, с. 73]. Задача герменевтики – показать, что существование достигает слова, смысла, рефлексии лишь путем непрерывной интерпретации всех значений, рождающихся в мире культуры. Существование становится самим собой – человечески зрелым существованием, – лишь присваивая себе тот смысл, который прибывает сначала «вовне», в произведениях, институтах, памятниках культуры, где объективируется жизнь [4, с. 63].

Язык, как и культура, представляет собой сложную, многофункциональную, открытую систему. Философия языка интегрирует различные исследования в области лингвистики, семиотики, логики, риторики, филологии, что свидетельствует о наличии общих методологических проблем, взаимозависимости данных областей знаний. Философские и лингвистические исследования языка со всей очевидностью доказывают свою значимость, как в теории, так и практике языковой коммуникации между культурами [3, с. 85]. Язык – это средство самовыражения, изъяснения, экспликации, коммуникации. В нем кроется не сухость и математический расчет, здесь и мировоззрение, и эмоции, и менталитет, и культура, и индивидуальность, и многое другое, что не вбирает в себя рациональное мышление. Все, что необходимо личности для общего и профессионального роста. Рост личности происходит непрерывно, отсюда и вытекает необходимость и важность непрерывного образования, и языкового в том числе.

Особый интерес и актуальнейшее значение в XXI веке приобретает идея языка как диалога, который рождается в речевом общении людей и осуществляет формирование языковой личности в пространственно-временной преемственности поколений. На базе этой идеи возникла новая теория – «философия диалога», предлагающая личности и социуму осознанные и практические ориентации в современной культуре использующая свой «диалогический метод» [3, с. 85].

Большая заслуга в разработке диалогического метода принадлежит русскому ученому-филологу и философу М. М. Бахтину. Диалог – это ключевой концепт философии языка М. М. Бахтина, который обращал внимание на диалогическую природу языка, его «открытости», т. е. диалогической обращенности слова, следовательно «ответственности». «Брать слово» значит брать на себя ответственность за целостность языка. По мнению М. Бахтина, любое высказывание представляет

диалог собеседника, индивидуальный речевой акт. Только в потоке речевого общения высказывание может осуществляться как целое, как понимание текста. Следовательно, всякое понимание носит активно ответный характер. «Активность познающего и активность открывающегося (диалогичность). Умение познать и умение выразить себя, – пишет М. М. Бахтин [1, с. 515]. – Сложная диалектика внешнего и внутреннего... сочетаются два сознания (я и другого); здесь я существую для другого и с помощью другого. Отражение себя в другом...» [1, с. 515]. По сути своей в ходе речевого общения «другой», как и «я», берет на себя инициативу, а «я» признает себя личностью по мере того, как вовлекается в общение. Таким образом, не может быть «своего alibi в событии бытия», т. е. «причастности» к событию [1, с. 512]. Таким образом, по Бахтину, диалог «я» и «другого» неизбежно выходит за границы языка в большой диалог культуры.

Рассмотрим детально работу летней языковой школы БГТУ им. В. Г. Шухова как центра инноваций в непрерывном образовании. Более 10 лет на базе университета проходит летняя языковая школа. Каждое лето в течение одного месяца иностранные граждане учат русский язык и знакомятся с культурой России. В июле 2019 г. граждане Сербии, Франции, Испании, Марокко, Сирии и Израиля прошли курс обучения. Возрастная категория учащихся не однородна, начиная от студенческой молодежи 17–18 лет и заканчивая людьми пенсионного возраста. Социальное положение также разнится: студентам необходим язык для расширения круга знакомств и построения перспективной карьеры; людям уже имеющим карьеру у себя на родине – для карьерного роста, обмена опытом, знакомства с нюансами конкретной профессиональной деятельности в России; учащимся пенсионного возраста – для расширения кругозора, а также для снятия барьеров в общении.

Приезжая на летние языковые курсы, учащиеся проходят входящее тестирование, по результатам которого их делят на группы. Уровень владения языком – ключевой фактор в формировании учебных групп. Надо отметить, что определенное количество учащихся достаточно хорошо владеют русским языком (уровни B1, B2), но есть и те, кто абсолютно с ним не знаком. Также студенты-филологи (уровень C1), изучающие русский язык у себя в стране, с удовольствием приезжают в летнюю языковую школу для практики в языковой среде. После формирования групп по уровню владения русским языком, учащимся предлагаются следующие учебные занятия: две пары (4 академических часа) русского языка и различные факультативы.

Русский язык преподается не только по классическому грамматическому принципу, но и большой упор делается на коммуникацию. Подкрепляя практику теорией, отметим, что П. Рикёр в своих работах рассматривает язык не как структурную модель, а как акт изречения, говорения [4, с. 30].

На практическом примере летней языковой школы БГТУ в столь короткие сроки учащиеся проходят интенсивный курс и по его окончанию реально ощущают улучшения в своих знаниях языка, разрушается языковой барьер и уходит дискомфорт в общении с носителями языка.

Если с языковыми занятиями все понятно, то факультативы могут показаться лишними, необязательными в процессе преподавания языка. Но данное утверждение абсолютно не верно, так как «сам язык как означающая среда требует соотнесения с существованием» [4, с. 55]. Когда человек хочет развиваться, расширять свои знания, продолжать учить и учиться, ему не нужны факты, формулы и схемы, которые необходимо зазубривать. Ему нужен интерес к процессу познания, неисчерпаемая мотивация, восторг от роста и саморазвития. Именно это и дают факультативы в летней языковой школе. Фразеология, культура России, русское кино и литература,

национальная кухня и театральная студия – все перечисленные факультативы являются неотъемлемой частью учебного процесса летней языковой школы.

Фразеология делает речь богаче и красочнее. Даже на элементарном уровне владения русским языком есть возможность прочувствовать глубину эпитетов и метафор в иностранном языке. Это достаточно сложно сделать, так как значение метафоры не заключено ни в одном из отдельно взятых слов, оно рождается в конфликте, в той напряженности, которая возникает в результате соединения слов во фразе. Метафора наглядно демонстрирует символическую функцию языка: буквальный смысл отступает перед метафорическим смыслом, соотносённость слова с реальностью и эвристическая деятельность субъекта усиливаются [4, с. 33]. Культура России раскроется перед учащимися во всех красках и поведает им свои секреты. Русское кино и современная русская литература объяснят, чем живет современный русский человек. Национальная кухня – «вкусное знакомство» с бытом страны изучаемого языка. Театральная студия поможет снять барьеры в общении на новом неродном языке. Таким образом, можно согласиться с Полем Рикёром, что «символ заставляет мыслить» [4, с. 26]. Процесс мышления переходит в поиски решения, что влечет за собой рост и развитие личности. Все это ведет «от наивного созерцания к зрелому пониманию» [4, с. 71].

Для преподавателей летняя языковая школа является прекрасным опытом применения методологии герменевтики и философии диалога. Как на языковых занятиях, так и на факультативах преподаватели ставят перед собой задачу – организовать взаимодействие между преподавателем и учащимися так, чтобы в результате было усвоено максимальное количество информации, знаний, умений и навыков, предусмотренных учебным планом. Но главное – это диалог, обсуждение нюансов в процессе понимания смыслов культуры, носителем которой выступает русский язык. Для этого используются: герменевтический метод, диалогический, а также традиционные методы организации и осуществления учебного процесса (наглядность, объяснение и т. д.), методы контроля (устно и письменно) и стимулирования (поощрение, повышение мотивации к овладению знаниями). Максимальное исключение домашней подготовки в процессе обучения – это один из важнейших моментов в работе летней языковой школы.

Не только работа преподавателей влияет на успешное изучение языка. Немецкий философ Фридрих Шлейермахер был убежден в том, что связь проявлений и чувств автора (носителя языка) может иметь место только в том случае, если читатель (изучающий язык) мобилизует свою способность «понять легкое дуновение духа» автора (носителя языка) [5, с. 25]. Помимо учебного времени, учащиеся посещают мастер-классы, где они делают объемные открытки с видами города Белгорода и фигуры из гипса, раскрашивают один из главных символов России – матрешку. Данные мероприятия помогают пропустить через себя язык и культуру России, проникнуться симпатией и любовью к традициям и обычаям русского народа. Помимо этого, гипсовые фигуры, открытки и матрешки, сделанные своими руками, – это символическое выражение нелингвистической реальности, которое ускоряет процесс обучения и понимания, а значит, и принятия другой, неродной культуры. Два раза в неделю проводятся экскурсии по городу и за его пределами. В городе Белгороде иностранные граждане могут посетить парки и скверы, набережную, художественный и краеведческий музеи, а также государственный историко-художественный музей-диораму «Курская битва. Белгородское направление». Экскурсия по церквям и храмам города и области входит в программу языковой школы. За городом можно

познакомиться со старой русской деревней в парке регионального значения «Ключи», вспомнить о военных подвигах в государственном военно-историческом музее-заповеднике «Прохоровское поле», узнать больше о природе Белгородской области, например в зоопарке, динопарке и лесопарковой зоне поселка Дубовое, отдохнуть в «Пикник-Парке», пляжном комплексе «Островок» или аквапарке. Такие экскурсии носят не столько развлекательный характер, сколько «работают» на расширение пространства диалога с природой, культурой, людьми. Не будем забывать об одном из требований Ф. Шлейермахера к интерпретатору (в нашем случае – иностранцам, изучающим русский язык) – необходимость знания условий творчества автора (т. е. культуры, традиций, быта и повседневной жизни россиян) [6, с. 91].

В конце курса обучения учащиеся проходят тестирование, по результатам которого получают сертификат с определением уровня владения русским языком как иностранным.

Таким образом, можно определить результаты работы летней школы:

- летняя языковая школа характеризуется сжатостью срока обучения, высокой концентрацией учебных и внеаудиторных часов, насыщенностью учебной программы;
- работа школы ориентирована на обучение межкультурной коммуникации, расширение пространства диалога между разными культурами, на формирование представлений о языке как отражении культуры и традиций народа;
- популяризация русского языка и культуры;
- развитие образовательного туризма в регионы России (г. Белгород);
- развитие партнерских отношений с другими университетами (учебными заведениями).

Подводя итог, необходимо отметить, что практический опыт организации летней языковой школы на базе БГТУ им. В. Г. Шухова является успешным по ряду причин. Одна из них: язык преподается как выражение и отражение своеобразия русской культуры. Другая причина: коммуникативная направленность обучения языку. Для нас, говорящих, язык является не объектом, а посредником; язык – это то, благодаря чему, с помощью чего мы выражаем себя и вещи. С помощью акта говорения, имеющего целью сообщить что-то о чем-то кому-то, говорящий преодолевает замкнутость универсума знаков [4, с. 143]. И еще одна из причин: обучение чувствованию языка. Овладение языком означает не только способность понимать бесконечное число абсолютно новых фраз, но и способность опознавать неправильно построенные фразы и в случае необходимости давать им истолкование [4, с. 149]. Таким образом, явно или неявно происходит понимание учащимися самих себя через понимание иного, в нашем случае – русского языка и культуры России. А это есть не что иное как герменевтика и диалог.

Список литературы

1. Бахтин М. М. Заметки // Литературно-критические статьи. – М. : Мысль, 1986. – С. 509–531.
2. Бережная И. Н. Духовные ресурсы цивилизационного развития // Экономика. Общество. Человек: Материалы III Международной научно-практической конференции «Приоритетные направления в развитии современного общества: междисциплинарные исследования. Часть 2. – Белгород : Изд-во БГТУ им. В.Г.Шухова, 2016. – Вып. XXIX. – 196 с.
3. Монастырская И. А. Проблема речевого мышления в философии языка и герменевтике // Социально-гуманитарные знания. – 2013. – № 8. – С. 85–92.
4. Рикёр П. Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике / Пер. с фр., вступ. ст. и коммент. И.С. Вдовиной. – М. : Академический Проект, 2008. – 695 с.

5. Friedrich Schleiermacher's Monologen. Herausgegeben, erläutert und mit einer Lebensbeschreibung Schleiermachers versehen von J. H. Kirchmann. – Berlin, 1868.

6. Wach J. Das Verstehen. Grundzüge einer Geschichte der Hermeneutischen Theorie im 19. Jahrhundert. 1. Die grossen Systeme. – Tübingen, 1926.

УДК 37.02

Бычков Анатолий Васильевич

д.пед.н., доцент

РЕГИОНАЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНО РАЗВИВАЮЩЕГО НЕПРЕРЫВНОГО СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В региональных документах стратегического планирования значительное внимание уделяется становлению непрерывного среднего профессионального образования с учетом потребностей устойчивого территориального экономического развития. Требуется научно обоснованная методическая помощь разработчикам стратегий социально-экономического развития.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, стратегическое планирование, непрерывное образование, личностно развивающее образование.

Bychkov Anatoly

doctor of pedagogy, associate professor

REGIONAL DEVELOPMENT STRATEGIES OF PERSONAL DEVELOPING CONTINUOUS SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Abstract. Considerable attention in the regional strategic planning documents is paid to formation of continuing secondary vocational education with taking into account the needs of sustainable territorial economic development. Scientifically based methodological assistance to developers of socio-economic development strategies is required.

Keywords: secondary vocational education, strategic planning, continuous education, personal developing education.

Непрерывность современного российского среднего профессионального образования проявляется, с одной стороны, в преемственности с историческим опытом развития среднего профессионального образования в нашей стране и, с другой стороны, в установлении преемственных связей с современным глобальным профессиональным образованием в контексте изменяющихся социально-экономических условий в конкретном регионе. Это обеспечит вхождение российского среднего профессионального образования в единое мировое образовательное пространство, и тем самым – конкурентоспособность российской молодежи на рынках труда. Актуальным становится переход от «знаниевого» и адаптирующего образования к личностно развивающему и созидающему образованию.

Анализ стратегий социально-экономического развития российских регионов относительно развития образования, проведенный в 2019 году в соответствии с Государственным заданием Министерства просвещения Российской Федерации № 073-00086-19-00, показывает, что местные администрации уделяют значительное внимание развитию образования и, в частности, среднего профессионального образования. При этом преобладает в общем-то правильный, но утилитарный подход – обеспечение региональной экономики квалифицированными кадрами. При этом имеются и явные недоработки, в частности, недостаточное внимание уделяется личностному разностороннему развитию молодежи. В этом отношении не все

документы стратегического планирования полностью соответствуют российскому законодательству об образовании и о стратегическом планировании [1; 2]. Очевидно, что деятельность по разработке стратегий социально-экономического развития регионов в части образования нуждается в научно обоснованном методическом сопровождении.

Среднее профессиональное образование региональными властями рассматривается в качестве эффективного ресурса повышения благосостояния местного населения. При этом большое внимание уделяется учету актуальных и перспективных потребностей рынка труда конкретной области и снижению дисбаланса кадровых потребностей. Предусмотрено активное взаимодействие с работодателями как главными заказчиками на современно мыслящую и умеющую работать в новом технологическом укладе молодежь. Именно работодатели знают, чему нужно учить современных молодых людей, чтобы они могли трудиться с высокой производительностью и создавать высококачественную, востребованную в условиях рынка продукцию.

В организациях среднего профессионального образования внедряются новые финансово-экономические механизмы, обеспечивающие повышение мотивированности преподавателей к проведению занятий на современном уровне. Стратегическим направлением становится рассмотрение образования как фактора становления человеческого капитала обучающихся на основе экономически обоснованного финансирования, который в дальнейшем, по мнению разработчиков, обеспечит высокую производительность и качество труда. Упускается из виду личностное развитие молодых людей в качестве более значимого капитала. Так, в некоторых регионах проблема воспитания подрастающего поколения как отдельное направление образования не рассматривается вообще.

Не ставится задача формирования личности обучающегося как эффективного субъекта инновационной деятельности, способного воспринимать инновации в профессиональной деятельности и, в то же время, создавать инновационные продукты. Именно инновационные продукты наиболее востребованы в условиях рыночной экономики. Необходимо учить молодежь не просто труду, а инновационному труду. «Становление и развитие внутренних (психологических) орудий инновационного созидательного труда должно являться стабильной доминантой в структуре всех образовательных технологий» [3, с. 9].

«...Инновационная деятельность обучающихся в части направленности на удовлетворение потребностей другого человека способствует воспитанию у молодежи такого качества личности, как человечность» [5, с. 48]. Этого можно достигнуть в условиях единого образовательного пространства среднего профессионального и дополнительного образования, когда творческий потенциал обучающихся раскрывается в большей мере. «Индивидуальное культурно-образовательное пространство определяется тем, в какой мере различные компоненты общего культурно-образовательного пространства оказываются доступными для индивида и в какой мере он использует содержащиеся в нем развивающие и воспитательные возможности» [6, с. 10].

Предусмотрена ориентация местных систем образования на обновление содержания программ подготовки специалистов среднего звена и на большую практикоориентированность учебного процесса. Планируется постоянная работа по выявлению профессий, наиболее востребованных на региональном и федеральном рынке труда. Ориентиром становится обеспечение подготовки кадров в соответствии с

международными стандартами и передовыми технологиями, в том числе через систему национальных чемпионатов «Молодые профессионалы» (World Skills Russia).

Целесообразно порекомендовать разработчикам стратегий социально-экономического развития регионов предусматривать создание единого образовательного пространства «общеобразовательная школа – колледж», когда школьные учителя знают требования среднего профессионального образования к личностным характеристикам выпускников школ, а преподаватели колледжей знакомы с образовательными программами общего образования. При этом ведущим становится знание преподавателями содержания технологического образования в школе, поскольку происходит непрерывное обновление технологического уклада. Человеческий фактор производственных отношений, принимаемый мировым сообществом в качестве главной производительной силы, должен становиться ориентиром личностно развивающего обучения, в том числе непрерывным в общеобразовательной школе, в системе среднего профессионального образования и в дополнительном образовании. Целесообразно добиваться преемственности образовательных программ в этих видах учебной деятельности молодежи с целью формирования личности ученика созидающего. Актуальным становится «...формирование у молодежи созидательной культуры как фактора развития потребностей и способностей к созиданию в качестве основополагающего способа жизнедеятельности» [4, с. 7].

Предусматривается внедрение новых многоуровневых моделей функционирования организаций среднего профессионального образования, ресурсных центров, центров компетенций. Это будет способствовать обеспечению региональной экономики квалифицированными кадрами.

Большое влияние на личностно развивающее образование молодежи оказывает развитие системы социального партнерства и государственно-общественного управления в подготовке профессиональных кадров, когда обучающиеся неформально представляют механизмы финансирования образовательного процесса как основы становления человеческого капитала и его личностно развивающей составляющей.

Современное личностно развивающее образование, обеспечивающее высокий уровень производительности и качества труда, становится возможным в контексте непрерывной информатизации среднего профессионального образования. Информационная культура обеспечивает ускоренное вхождение в мир современных непрерывно меняющихся технологий и решение проблем внедрения искусственного интеллекта. Этому аспекту в стратегиях не уделяется должного внимания.

Актуальным становится создание и развитие отраслевых производственно-образовательных объединений. Конкурентоспособность общего образования в преемственности со средним профессиональным образованием основывается на учете перспективных потребностей экономики.

Становление квалифицированных кадров происходит в процессе освоения профессионально необходимых знаний и умений и одновременного формирования разносторонне развитой личности. Именно такой подход обеспечивает эффективную созидательную деятельность специалиста среднего звена и становится основой актуальных требований к его квалификации и умениям. Предусмотрено непрерывное повышение квалификации преподавателей колледжей.

Все планы совершенствования регионального профессионального образования становятся осуществимыми при обеспечении инвестиционной привлекательности этого уровня образования. Это достигается подготовкой высококвалифицированных

кадров, способных обеспечить высокую производительность и качество труда на предприятиях инвестора и сотрудничающих с ним организаций.

Непосредственным условием осуществления личностно-развивающего образования становится технологическое образование обучающихся колледжей с использованием современного материально-технического оснащения. Это заявлено в документах регионального стратегического планирования социально-экономического развития в качестве первоочередной задачи.

Отмечается, что структуру образовательных программ среднего профессионального образования следует привести в соответствие с потребностями региональной экономики. Можно порекомендовать местным властям создавать специализированные центры компетенций, аккредитованные по современным отечественным и, что очень важно на сегодняшний день, международным стандартам. Эти стандарты предусматривают разностороннее развитие молодежи как условие их высокой квалификации.

Сетевые формы образования, ориентированные на опережающее профессиональное обучение, признаются в качестве эффективной формы подготовки современно мыслящего и действующего специалиста среднего звена. Использование ресурсной базы организаций реального сектора экономики и социальной сферы обеспечит дополнительный личностно развивающий эффект.

Немаловажным является функционирование системы содействия трудоустройству выпускников организаций среднего профессионального образования в качестве дополнительного стимула личностного развития в условиях информирования о возможных сферах приложения собственного высококвалифицированного труда и получаемом вознаграждении за высокопроизводительный и качественный труд в новом технологическом укладе [7]. В этом отношении большую роль могут играть многофункциональные колледжи, обеспечивающие образование обучающихся в контексте передовых технологий. И, что очень важно, предусматривается, что выпускники смогут эффективно трудиться в том числе и в различных регионах Российской Федерации. Отраслевые прогнозы потребности в высококвалифицированных специалистах среднего звена необходимо использовать при формировании контингента образовательных организаций и при определении возможности непрерывного трудоустройства выпускников колледжей. Трудоустройство становится проблемой не только выпускников, но и образовательных учреждений. При этом целесообразно учитывать, что колледжи представлены в составе двух рынков: рынка образовательных услуг и рынка труда специалистов среднего звена. Обучающиеся могут выбирать образовательную организацию с учетом перспектив личностного развития [8].

Глобализация профессионального образования диктует требование использования образовательных программ, соответствующих лучшим мировым стандартам. Для этого необходимо непрерывно изучать передовой мировой опыт образования специалистов среднего звена, что станет основой для мобильного изменения образовательными организациями стратегии подготовки специалистов среднего звена. Важно учитывать личностные особенности так называемого «Поколения Z», из которого в наше время в основном формируется контингент современных колледжей [9].

Определяющим условием личностно развивающего образования становится создание для обучающихся достойных условий жизни в процессе обучения, на что должны быть ориентированы региональные программы социально-экономического

развития. Развитие оптимальной социально-бытовой среды обеспечит предпосылки для непрерывного личностного роста молодежи и повышения квалификации. Это можно рассматривать в качестве основополагающего параметра социально-экономического развития региона, обеспечивающего последующий успех обучающегося. Отмечен единичный случай постановки такой проблемы и планирования мероприятий по ее решению.

Проанализированные стратегии регионального социально-экономического развития в части развития образования показывают, что они лишь частично соответствуют российскому законодательству о стратегическом планировании. Разработчики стратегий не представили анализ реализации предыдущих стратегий развития образования в регионе (если он проводился); не выявлены нерешенные проблемы – нарушен принцип преемственности и непрерывности; нет сведений о всенародном обсуждении документа стратегического планирования – нарушен принцип прозрачности (открытости); указывается предполагаемый результат совершенствования региональной системы образования, но не раскрываются процессуальные механизмы его получения – нарушен принцип результативности и эффективности и др. Отсутствуют амбициозные и приоритетные для данного региона направления развития образования, сформулированные по результатам выявления специфических особенностей социально-экономического развития конкретной местности.

Можно сделать заключение, что со стороны ученых требуется целенаправленная научно обоснованная методическая помощь региональным органам власти по формированию культуры стратегического планирования.

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ.
2. О стратегическом планировании в Российской Федерации : федеральный закон от 28.06.2014 г. № 172-ФЗ.
3. Бычков А. В. Инновационный труд старшеклассников – технология социальной защиты : метод. пособие для учителя / А. В. Бычков. – М. : Знание, 2005. – 106 с.
4. Бычков А. В. Созидательная культура учащихся / А. В. Бычков. – 2-е изд., перераб. – М. : АНОО «Ступени знаний», 2006. – 60 с.
5. Бычков А. В. Инновационный проект в общеобразовательной школе : метод. пособие для учителя / А. В. Бычков. – М. : АБВ-ИЗДАТ, 2012. – 78 с.
6. Бычков А. В. Технологическое и дополнительное образование: единое образовательное пространство : метод. пособие для учителя / А. В. Бычков. – М. : АБВ-ИЗДАТ, 2015. – 56 с.
7. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. А. Климов. – М. : «Академия», 2010. – 304 с.
8. Ломакина Т. Ю. Современный принцип развития непрерывного образования / Т. Ю. Ломакина. – М. : Наука, 2006. – 221 с.
9. Stillman D., Stillman J. Gen Z @ Work: How the Next Generation Is Transforming the Workplace / D. Stillman, J. Stillman. – HarperBusiness, an imprint of HarperCollins Publishers, 2017.

УДК 378.14 (045)

Воловик Ирина Владимировна
к.филос.н., доцент

УНИВЕРСИТЕТЫ КАК НАЦИОНАЛЬНЫЕ И РЕГИОНАЛЬНЫЕ ЦЕНТРЫ ИННОВАЦИЙ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Университет рассматривается как сложная и открытая система, способная развиваться, гибко реагировать на глобальные тенденции, решать цивилизационные проблемы, в результате чего вырабатывать собственные подходы для активизации процессов интернационализации системы непрерывного образования.

Ключевые слова: автономия и академическая свобода, нелинейные образовательные траектории, фундаментальное и специализированное образование.

Volovik Irina
candidate of philosophy, associate professor

UNIVERSITIES AS NATIONAL AND REGIONAL INNOVATION CENTERS IN CONTINUOUS EDUCATION

Abstract. A university is viewed as a complex and open system, capable of developing, flexibly responding to global trends, solving civilizational problems, and as a result developing its own approaches for enhancing the processes of internationalization of the system of continuous education.

Keywords: autonomy and academic freedom, non-linear educational trajectories, fundamental and specialized education.

Современный университет для выполнения своего исторического предназначения – удовлетворять жизненную потребность различных культур во взаимном познании и влиянии – постепенно стирает географические и политические границы. Об этом говорят и официальные документы, отводящие университету особое место и отмечающие необходимость опираться на «общие знаменатели», которые смогут обеспечить совместимость между различными вузами, их учебными программами и степенями [1].

Необходимо отметить и то, что деятельность университетов радикально меняется при переходе от элитарного к массовому высшему образованию. Это связано с тем, что правительства, желая получить международные конкурентные преимущества, начинают устанавливать более тесные связи бизнеса и высшего образования с целью проведения высокотехнологичных исследований в рамках консорциумов бизнеса, государства и университетов, преследующих лишь краткосрочные интересы отдельных клиентов. Однако, надо помнить, что миссия университета, в том числе и в информационном обществе, – определять и распространять важнейшие ценности и знания, предоставляя интеллектуальные ориентиры. Поэтому университету крайне необходима автономия и академическая свобода, возможность исследовать и объяснять место человеку в природе и обществе. Более того, университет рассматривается как центр культуры, знаний, научных исследований, от которого зависит культурное и научно-техническое развитие человечества в третьем тысячелетии. «Задача университетов по распространению знаний среди молодого поколения подразумевает, что в сегодняшнем мире они должны служить и обществу в целом; культурное, социальное и экономическое будущее

общества требует, чтобы делались существенные капиталовложения в непрерывное образование» [2, р. 14].

Современные студенты отличаются от прошлых поколений тем, что им приходится и получать знания, и решать проблемы меняющейся жизни со стремительным развитием технологий, их совокупным эффектом. Им предстоит жить в абсолютно другом мире, колоссально изменяющем мировоззрение, влияющем независимо от страны или культуры на поведение человека, ставящего перед ними задачи иного порядка – от полета на другие планеты, освоения искусственного интеллекта до исследования пока еще неизвестных результатов онлайн-коммуникаций невиданного в истории количества людей. Педагогическому сообществу необходимо, в силу возможностей, подготовить молодое поколение к жизни в новых условиях. Во-первых, добиваясь повышения качества образования во всех сферах. Во-вторых, учить учиться всю жизнь: непрерывное образование, образование через всю жизнь – основа современного высшего образования, наукоемкого общества и конкурентоспособной экономики. Третье: поколение современных студентов будет учиться не только всегда, но и везде, мы становимся свидетелями того, как стремительно исчезают расстояния, языковые, культурные и даже политические преграды. Следовательно, одна из ключевых особенностей современного университета – способность к сотрудничеству в глобальном образовательном пространстве.

Данные тенденции в развитии образования учитываются в России на уровне государственной политики и национальных проектов. В частности, взаимодействие с образовательными организациями мира – это один из приоритетов национального проекта «Экспорт российского образования». ФГБОУ ВО «Ижевский государственный технический университет имени М. Т. Калашникова» (далее – ИжГТУ), следуя поставленным Правительством РФ задачам, активно включается в международные образовательные проекты. Подписаны межгосударственные рамочные соглашения о сотрудничестве в сфере науки и образования с 45 учебными заведениями и научно-исследовательскими организациями в странах Европы, Азии и Африки. Названы основные направления совместных усилий: фундаментальные исследования, фундаментальная наука, привлечение молодежи к научной деятельности, развитие приоритетных для экономики направлений подготовки, популяризация инженерного творчества, науки, техники и технологий, выполнение совместных международных программ. В Удмуртии стартовал проект Министерства национальной политики и образовательных учреждений республик, который призван решить задачу социальной адаптации иностранных студентов. Под эгидой Министерства национальной политики организованы центры международного и межрегионального сотрудничества, активно работает Ассоциация молодежных национально-культурных объединений «Вместе», а филиал этой ассоциации создан в ИжГТУ с целью поддержки и развития молодежного межнационального сотрудничества.

Международная деятельность ИжГТУ началась 25 лет назад, когда был подписан договор о сотрудничестве с немецким университетом Aalen University. С тех пор достигнуты значительные успехи и приобретен ценный опыт взаимодействия с зарубежными партнерами. Начиная с 2004 г., когда ИжГТУ одним из первых отечественных вузов вступил в болонский процесс, а в 2005 г. стал полноправным членом Европейской ассоциации университетов, ведется целенаправленная работа по обучению иностранных студентов. Сегодня 281 иностранный студент из 33 стран мира обучается в нашем университете.

ИжГТУ – активный участник различных международных программ по мобильности студентов и преподавателей: «Erasmus+» (конкурс «Мобильность студентов, преподавателей и сотрудников университетов»); обучение и стажировки в Венгерском университете имени Иштвана Сечени, в Словацком университете имени Александра Дубчека, Хорватском университете и Словацком технологическом университете.

Иностранным преподавателям ежегодно присваивается титул «Почетный доктор ИжГТУ имени М. Т. Калашникова» за научные достижения, способствующие развитию международного сотрудничества. 23 профессора с гордостью носят это звание, прославляя ИжГТУ. Бакалаврские и магистерские программы ИжГТУ были аккредитованы авторитетным Центральным агентством по эвалуации и аккредитации (ZEvA), г. Ганновер (Германия). Вуз реализует программы обучения иностранных студентов на английском языке, продолжается взаимовыгодное сотрудничество с Египетско-Российским университетом (ЕРУ) (освоены программы по 7 направлениям).

Программы двойных дипломов также успешно реализуются в нашем университете: с немецкой Высшей школой прикладных наук (г. Остфалия) и ЕРУ. Нам особенно приятно отметить, что вуз – участник проекта «Подготовка кадров для российских компаний, использующих прогрессивные экологически чистые технологии обработки поверхностей. Проектирование и строительство экспериментальной установки и передача ноу-хау и компонентов для производства» совместно с немецким университетом г. Аален, компаниями MKV GmbH г. Аллерсберг и ZehMetallveredelungsGmbH г. Штуттгарт. Площадка ИжГТУ была выбрана Международным центром гальванических технологий обработки поверхностей для научных исследований и работе по повышению квалификации работников промышленных предприятий региона. Ведутся исследования в рамках международных проектов совместно с немецкой компанией LESER GmbH&Co. Развивается и культурное сотрудничество – при поддержке Технологического университета г. Брно и Южно-Моравского центра международной мобильности начал работу Центр чешского языка и культуры в институте переводчиков ИжГТУ.

Студенты ИжГТУ принимают активное участие в международных олимпиадах и соревнованиях по программированию. Мы гордимся наградами: серебряная медаль в Праге (2004), бронзовая медаль в Шанхае (2005) и золотая медаль в г. Банф, Канада (2008). Вуз – организатор крупных международных научных студенчески конференций и олимпиад: 1-й Международной студенческой олимпиады по теории машин и механизмов, учрежденной Международной Федерацией (IFTToMM), собравшей 17 команд-участниц из 8 стран. Наша гордость – проведение Международного симпозиума IFTToMM «Теория и практика зубчатых передач», который собрал ведущих зарубежных специалистов по зубчатым передачам из США, Великобритании, Китая, Японии, Испании, Италии, Германии, Болгарии, Украины, Казахстана, Польши, Беларуси. Отметим, что ИжГТУ – один из учредителей Ассоциации технических университетов России и Китая (АТУРК). Заключены договоры о сотрудничестве с Харбинским политехническим и Нанкинским политехническим университетами.

Данные примеры доказывают, что цель технического университета – развитие комплексной системы международного сотрудничества, поиск новых форм взаимодействия и становление ИжГТУ как международного образовательного центра – реализуются в полной мере. Приоритетными видами международной деятельности являются: набор иностранных абитуриентов и развитие академической мобильности студентов и преподавателей. Хотим обратить внимание на те направления и формы

сотрудничества, которые представляются нам многообещающими, взаимовыгодными и реально осуществимыми сейчас. Первое – языковые школы, организация встречного обмена летних и зимних языковых курсов, ознакомительных поездок студентов (Словакия, Чехия, Египет). Второе – развитие академической мобильности студентов и преподавателей, разработка совместных образовательных модулей (отдельные профессиональные курсы для иностранных студентов). Большие надежды возлагаются на совместные англоязычные программы, которые позволят реализовать мобильность магистров. Это примеры включенного обучения на семестр, и перспектива выйти на программу двух дипломов.

Безусловно, у каждого технического вуза есть свои приоритеты развития, свои сильные стороны, своя специализация, а при их совпадении у партнеров возникает область эффективного сотрудничества. Одно из ведущих направлений подготовки ИжГТУ – это IT-технологии, поэтому мы предлагаем нашим партнерам разработку учебных программ в этой перспективной области. Одна из существенных проблем во всем мире – потеря интереса молодых людей к развитию техники и технологий. Мы полагаем, есть универсальное средство преодоления этой тенденции – раннее привлечение молодежи и школьников к технике и инженерному делу. Преимущества ранней профориентации очевидны – это особый познавательный ресурс, подготовка мотивированного студента со школьной скамьи. Популяризация научных знаний среди старшеклассников – важная стратегическая задача высшей школы, поэтому мы уделяем значительное внимание комплексной работе со школьниками. С этой целью в вузе проводятся «Фестивали науки», выставки инноваций для школьников и абитуриентов. Наши магистранты ведут занятия в Республиканском детском технопарке «Кванториум», участвуют во всероссийской многопрофильной олимпиаде «Звезда», самой масштабной инженерной российской олимпиаде для школьников 6–11 классов, в которой наш вуз по количеству участников входит в десятку лучших среди 60 российских вузов. В рамках модели «Школа-вуз-предприятие» университет осуществляет профориентацию на двух уровнях. Первый, предпрофильная подготовка школьников 7–8 классов, знакомит со всеми направлениями вуза. Второй уровень – подготовка по профилям для учащихся 9–11 классов, которые определились со своими интересами и увлечениями. Университет показывает школьникам возможности международного сотрудничества, а это – прекрасный стимул для изучения иностранных языков будущих мотивированных абитуриентов, часть из которых останется в родном вузе, а другая – в вузе-партнере, а это – наша долговременная инвестиция в будущее.

Таким образом, теоретические выводы, которые мы уже ранее озвучивали [3, с. 245], соответствуют велению времени:

- Региональные вузы, активно включаясь в международные процессы, способствуют изменению роли и функций образования: превращают университеты в центры подготовки специалистов, в центры культуры, знаний, научных исследований.
- Университеты, становясь автономными, уходят от единообразия, от несоответствия получаемых знаний практике.
- Введение нелинейных образовательных траекторий, индивидуализация учебных планов служат стимулом к дальнейшему развитию, возможностям мультикультурного образования.
- Развитие современной материально-технической базы университетов с помощью предприятий различного профиля способствует решению потребностей общества, поддержанию прочной связи обучения с производством.

– Университеты, совмещая научные исследования, фундаментальное и специализированное образования, общекультурные функции, способны взаимодействовать с социокультурной средой, внося в нее стабилизирующее начало.

– Обучение иностранных студентов и преподавателей по программам академической мобильности способствует пропаганде российской культуры, традиций отечественного образования.

Данные выводы говорят о необходимости дальнейшей активизации процессов интернационализации системы непрерывного образования с вовлечением в данный процесс и регионов страны.

Список литературы

1. Convention on the Recognition of Qualifications Concerning Higher Education in the European Region.– Lisbon, April 11, 1997; Sorbonne Joint Declaration on Harmonization of the Architecture of the European Higher Education System. – Paris, May 25, 1998; Message from Salamanca Shaping the European Higher Education Area. – Salamanca, 2001; Student Goteborg Declaration. – Goteborg, Sweden, March 25, 2001..
2. Towards the European Higher Education Area. Communique of the Meeting of European Ministers in Charge of Higher Education in Prague. – Prague, 2001.
3. Воловик И. В. Образование в системе современных интеграционных процессов: философские и культурологические аспекты. – Ижевск: Изд-во ИжГТУ, 2009. – 256 с.

УДК 378

Галенко Валентин Павлович

д.э.н., профессор

Табелова Ольга Павловна

менеджер международных проектов

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ЭКОНОМИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация. В статье раскрывается роль и значение университетов как стратегических институтов в области организации непрерывного образования в национальном масштабе. Показана структура непрерывного образования и его социальное значение в современных условиях. Раскрыты структура и содержание системы непрерывного образования на примере СПбГЭУ.

Ключевые слова. Непрерывное образование, университет, магистратура, бакалавриат, колледж, дополнительное образование, бизнес-образование.

Galenko Valentin

doctor of economics, professor

Tabelova Olga

manager of international projects

LIFELONG LEARNING AT ST PETERSBURG STATE UNIVERSITY OF ECONOMICS

Abstract. The paper reveals the role and significance of universities as strategic institutions in the field of lifelong learning organization at the national level. The authors show the structure of lifelong learning and social significance in modern conditions. The paper illustrates the structure and content of lifelong learning at the example of St Petersburg State University of Economics.

Key words. Lifelong learning, university, master programs, bachelor programs, college, additional education, business education.

Создание и развитие современного информационного общества вызывает необходимость в корне изменить устоявшиеся представления об организации образования как социального явления. Так, если в прошлом большей части людей было достаточно иметь школьное и, при необходимости, высшее образование, чтобы быть конкурентоспособными на рынке труда, то в настоящее время этого с весьма большой вероятностью может оказаться недостаточным. Косвенным подтверждением этому является тот факт, что до половины выпускников вузов не работают по специальности. Это происходит не только потому, что выбор высшего учебного заведения мог быть ошибочным, но и потому, что происходят стремительные научно-технические и социально-экономические изменения в обществе, имеющие глобальный характер и предоставляющие в связи с этим широчайшие возможности применения человеком своих способностей.

Именно поэтому в ответ на вызовы, определяемые научно-техническим прогрессом, в середине прошлого века возникла концепция непрерывного образования или «образования через всю жизнь» (lifelong learning). Стало очевидно, что система образования должна трансформироваться в сторону непрерывности с целью создания условий для постоянного развития профессионального и культурного потенциала каждого члена общества.

Достижение этой цели невозможно без демократизации образования, его доступности, а также мобильности, выражающейся в многообразии средств, методов и организационных форм непрерывного образования, возможностях обучения в различных учебных заведениях для выстраивания индивидуальной образовательной траектории.

В этом смысле, не менее, если не более, важным является обеспечение опережающего характера непрерывного образования, программ и методов обучения в ответ на потребности научно-технического и социального-экономического прогресса. Здесь же следует отметить необходимость открытости учебных заведений, с одной стороны, за счет привлечения к преподаванию практиков, экспертов в соответствующих областях знания, а с другой – за счет создания возможностей для обучения как лиц, представляющих различные профессиональные и возрастные группы, так и для лиц, имеющих разный уровень образовательной и профессиональной подготовки, а также различные жизненные устремления.

В самом общем виде непрерывное образование проявляется в двух периодах жизни человека.

Первый из них – это период, связанный с развитием человека (обучение и воспитание), предшествующий его вступлению в самостоятельную жизнь, – включает дошкольное и школьное образование.

Ко второму периоду относится образование, получаемое уже во взрослой жизни, потребность в котором определяется как необходимостью вхождения в профессиональный мир практической деятельности, так и зачастую необходимостью смены вида профессиональной деятельности, обусловленной либо личными потребностями, либо требованиями, вытекающими из происходящих научно-технических и социальных изменений в обществе.

Вместе с тем второй образовательный период имеет разветвленную структуру, включающую в себя различные виды и формы образования (включая образование в течение профессиональной жизни). В структуру образования в течение профессиональной жизни входят:

- среднее профессиональное образование;
- высшее профессиональное образование (бакалавриат, магистратура);

- послевузовское образование (аспирантура, докторантура);
- дополнительное образование в различных сферах деятельности (профессиональная переподготовка, повышение квалификации);
- бизнес-образование как особая структурная составляющая дополнительного образования.

Из вышеизложенного можно сделать вывод о том, что стратегически важным институтом непрерывного образования является система высшего образования и, прежде всего, входящие в нее университеты, где, как правило, и формируются приоритеты в развитии национальных образовательных систем.

Как может быть охарактеризован современный университет с точки зрения влияния на развитие непрерывного образования?

Современный университет представляет собой высшее учебное заведение, в рамках которого осуществляется подготовка специалистов, выполняются научные исследования, обеспечивается дополнительное образование (переподготовка и повышение квалификации) как научно-педагогических кадров во всех областях современного знания, так и практических работников – специалистов и руководителей организаций и предприятий. Таким образом, с одной стороны, университет является созидателем и хранителем фундаментальных ценностей, источником научно-педагогических кадров для высшего образования и народного хозяйства в целом, а, с другой – имеет все возможности для генерации идей в области системного подхода к организации образования.

Если рассмотреть деятельность университетов с точки зрения организации непрерывного образования, то именно они обладают достаточными ресурсами для обеспечения надлежащего качества послевузовского и дополнительного образования, которые включают в себя квалифицированный преподавательский состав и, что не менее важно, специальные структуры, способные профессионально организовывать реализацию программ дополнительного образования.

Обратимся теперь к организации непрерывного образования в Санкт-Петербургском государственном экономическом университете (СПбГЭУ).

СПбГЭУ является преемником двух старейших российских экономических вузов – Санкт-Петербургского государственного инженерно-экономического (Инжекон, 1906 г.) и Санкт-Петербургского государственного университета экономики и финансов (Финэк, 1930 г.). В состав Университета также вошел и молодой вуз – Санкт-Петербургский государственный университет сервиса и экономики (СПбГУСЭ, 1999 г.).

Важно подчеркнуть, что в каждом из вузов, вошедших в состав СПбГЭУ, был накоплен большой опыт и традиции в организации непрерывного образования, что позволило объединенному университету создать полный цикл соответствующих программ.

Остановимся кратко на составляющих университетской системы непрерывного образования.

Центр довузовской подготовки осуществляет профориентационную работу в школах Санкт-Петербурга, организует обучение на подготовительных курсах для поступления абитуриентов на программы бакалавриата и магистратуры, участвует в проведение междисциплинарных олимпиад.

Программы среднего специального образования реализуются в Колледже бизнеса и технологий. В числе программ колледжа: «Экономика и бухгалтерский учет», «Гостиничный сервис», «Операционная деятельность в логистике», «Туризм», «Технология виноделия», «Технологии хлеба, кондитерских и макаронных изделий, продукции общественного питания», «Теплоснабжение и теплотехническое оборудование». В 2019 г. выпуск составил более 250 человек.

Программы высшего образования реализуются на восьми факультетах СПбГЭУ, в Институте магистратуры, а также в Международном институте экономики и политики (МИЭП). Программы высшего образования охватывают практически весь спектр экономических направлений и специальностей, а на соответствующих факультетах проводится подготовка специалистов в области юриспруденции и лингвистики. Особое внимание в университете уделяется международным программам двойного дипломирования, которые реализуются Международным институтом экономики и политики в сотрудничестве с партнерами из Франции, Германии и других стран.

В 2019 г. университет выпустил около 2.000 бакалавров, более 1.200 магистрантов, в том числе 49 человек по программам двойного диплома.

Послевузовское образование представлено в университете аспирантурой и докторантурой. В университете действуют 11 диссертационных советов, 9 из них – по экономическим специальностям.

Дополнительное профессиональное образование. В университете проводится регулярное повышение квалификации профессорско-преподавательского состава как в рамках соответствующих программ повышения квалификации, так и на основе участия ППС в конференциях и симпозиумах.

Важнейшим направлением дополнительного профессионального образования в университете является бизнес-образование. Программы бизнес-образования в основном сосредоточены в Высшей экономической школе (ВЭШ СПбГЭУ), являющейся старейшей бизнес-школой Санкт-Петербурга. ВЭШ СПбГЭУ присутствует на образовательном рынке уже 30 лет и отличается от конкурентов тем, что обладает наиболее дифференцированным комплексом программ, охватывающих практически все экономико-управленческие аспекты деятельности компаний и организаций. В продуктивном портфеле школы более 15 программ профессиональной переподготовки, около 100 программ повышения квалификации, ориентированных на специалистов и руководителей.

Особое внимание в ВЭШ СПбГЭУ уделяется программам уровня Master of Business Administration (MBA). В настоящее время в бизнес-школе реализуется первая в Санкт-Петербурге программа Executive Master of Business Administration (EMBA), обучение на которой в 2019 г. завершил 25я группа слушателей, а также программа MBA для выпускников Президентской программы переподготовки управленческих кадров.

ВЭШ СПбГЭУ присутствует и на корпоративном рынке дополнительного образования, являясь, в частности, опорным вузом ПАО «Газпром». Для ПАО «Газпром» разработаны и реализуются две корпоративные программы MBA: «Управление нефтегазовой корпорацией в глобальной среде» и «Устойчивое развитие и управление социальной сферой компании», ежегодно проводится повышение квалификации специалистов и руководителей компании по согласованному плану. Корпоративные программы разрабатываются и реализуются также для ОАО РЖД, ГУП «Водоканал» и ряда других компаний.

Ежегодно в стенах ВЭШ СПбГЭУ проходят обучение около 2.000 человек.

Следует подчеркнуть, что программы дополнительного образования также разрабатываются и реализуются специализированными научно-образовательными центрами университета.

Важно также отметить, что университет обладает широкими возможностями и ресурсами для обеспечения качества в системе непрерывного образования как научно-исследовательский центр. Не менее значимым представляется обмен опытом с другими университетами (включая зарубежные), в т.ч. в рамках совместной работы в сетевых образовательных проектах.

Резюмируя, можно сделать вывод о том, что в СПбГЭУ реализуется подход к развитию непрерывного образования, позволяющий охватить практически все его структурные элементы. Представляется, что опыт СПбГЭУ убедительно показывает, насколько высока и значима роль университетов в стратегии развития непрерывного образования в национальном и глобальном масштабах.

Список литературы

1. Вертакова Ю.В., Плотников В.А. Трансформация роли университетов в обеспечении социально-экономического развития // Экономика и управление. – 2017. – №6 (140). – С. 55–62.
2. Галенко В.П., Клементовичус Я.Я. Университетская бизнес-школа: особенности взаимодействия с работодателями // Сотрудничество университетов и работодателей с целью обеспечения качества и актуальности образования: сборник научных статей / под ред. Е.В.Викторовой. – СПб, Изд-во СПбГЭУ, 2018. – С. 128–134.
3. Галенко В.П., Русинов В.М. Управление инновациями и бизнес-образование // Инновации. – 2007. – №2. – С. 76–79.
4. Галенко В.П., Табелова О.П. Место и значение бизнес-образования в системе образования через всю жизнь // Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 15-й (юбилейной) международной конференции (2й этап) / Ярославль: ЯГПУ им.К.Д.Ушинского, 2017. С. 397–401.
5. Завгородняя А.В., Гаврилов Н.М., Рыбина В.Б., Рыбин К.Б. Место системы инновационных образовательных технологий развития интеллектуального потенциала молодежи в стратегии довузовского образования // Материалы II Международной научно-практической конференции «Методология и технологии довузовского образования» (Гродно, Республика Беларусь, 16-17 ноября 2017 г.). – Гродно, ГРГУ им. Я Купалы, 2018. – С. 69–72.
6. Осипов М.А. Проблемы национального правового регулирования непрерывного образования в Российской Федерации // Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 16-й международной конференции. – Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2018. – С. 309–312.
7. Островская О.Л. Обеспечение качества в системе непрерывного образования [Электронный ресурс]: [монография] / О.Л. Островская, М.А. Осипов, Е.В. Васильева; Министерство образования и науки Российской Федерации, Санкт-Петербургский гос. экономический ун-т. – Санкт-Петербург : Изд-во СПбГЭУ, 2017.

УДК 378.062

Глузман Александр Владимирович
д.пед.н., профессор
Глузман Алина Александровна
к.пед.н., доцент

СТРАТЕГИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СТУДЕНТОВ-ИНВАЛИДОВ В УСЛОВИЯХ ГУМАНИТАРНОГО ВУЗА

Аннотация. Рассмотрены теоретико-методические основы стратегии социально-педагогической поддержки студентов с ограниченными возможностями в высших учебных заведениях. Раскрыты педагогические условия и виды социально-педагогической поддержки обучающихся с инвалидностью.

Ключевые слова: стратегия, студенты с ограниченными возможностями, социально-педагогическая поддержка.

Gluzman Aleksandr
doctor of pedagogy, professor

Gluzman Alina
candidate of pedagogy, associate professor

SOCIAL AND EDUCATIONAL SUPPORT STRATEGY FOR STUDENTS WITH DISABILITIES IN THE CONDITIONS OF A HUMANITARIAN UNIVERSITY

Abstract. The theoretic and methodical basis of the strategy of social and educational support for students with disabilities in higher education institutions is considered. The pedagogical conditions and types of social and educational support for students with disabilities are disclosed.

Keywords: strategy, students with disabilities, social and educational support.

Актуальность проблемы. Инклюзивное высшее образование в России является одним из *стратегических направлений* реализации права каждого человека на непрерывное образование. *Инклюзия* (от inclusion – включение) – представляет собой *процесс увеличения степени участия всех граждан в социуме*, и в первую очередь, имеющих трудности в физическом развитии. Она предполагает разработку и применение таких конкретных стратегий, которые смогут позволить каждому молодому человеку равноправно участвовать в академической и общественной жизни.

Инвалидность – это *образ жизни при сложившихся обстоятельствах*, который может быть очень интересен инвалиду и окружающим его людям, если инвалидность рассматривать в рамках *стратегии социально-педагогической поддержки*. В основе стратегии положена идеология, которая предполагает доступность высшего образования в плане приспособления к различным нуждам студентов и создает особые структурно-функциональные, адаптивно-интеграционные и психолого-педагогические условия для обучающихся, имеющих особые образовательные потребности.

В основу разработки стратегии, реализованной на протяжении 2002–2019 гг. в Крымском гуманитарном университете (ныне Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» в г. Ялте), легла идея о том, что *социально-педагогическую поддержку* студентов с ограниченными возможностями целесообразно рассматривать как вид специально организованной деятельности, направленной на выявление и решение комплекса социальных, психологических, медицинских и образовательных проблем этой категории молодежи с целью развития их социальной активности, ответственности, мобильности, что способствует их самореализации и эффективной интеграции в личностную и профессиональную среду [2]. Содержание социально-педагогической поддержки студентов с инвалидностью в условиях вуза соотносится с эффективными формами и методами социально-педагогической работы с исследуемой категорией студентов в процессе организации различных видов их социального и педагогического сопровождения, а именно: охранно-защитное, материально-техническое, архитектурно-средовое, информационно-просветительское, медико-реабилитационное, социально-культурное, физкультурно-спортивное, организационно-педагогическое, индивидуальное (тьюторское), психокоррекционное, андрагогическое и сопровождение карьеры.

В ходе исследования были выделены организационные и содержательные педагогические условия функционирования системы социально-педагогической поддержки студентов-инвалидов в высших учебных заведениях. Главной целью предложенной стратегии было обоснование и внедрение целостной системы

социально-педагогической поддержки студентов с инвалидностью, учитывающей его ресурсные возможности и обеспечивающей эффективное функционирование учебно-реабилитационного структурного подразделения вуза (службы, центра, отдела, сектора) по поддержке молодежи с ограниченными возможностями, направленной на разработку и выполнение региональной программы поддержки инклюзивного образования молодежи с особыми потребностями [1, с. 319].

На *аналитико-констатирующем* этапе исследования (2002–2005 гг.) в Крымском гуманитарном университете был создан факультет для студентов-инвалидов на базе НИИ физических методов лечения, медицинской климатологии и реабилитации имени И. М. Сеченова в городе Ялта [6]. В ходе исследования были реализованы структурно-функциональные, адаптивно-интеграционные и психолого-педагогические условия, направленные на совершенствование архитектурно-средовой инфраструктуры вуза, студенческих общежитий, а также учреждений, являющихся базами практик. Создание инфраструктуры способствовало обеспечению равных прав и возможностей в процессе адаптации студентов с особыми потребностями к условиям обучения в вузе, развитию их социальных связей, направленных на их интеграцию в коллектив сверстников, включению в активную студенческую жизнь. На этом этапе исследования осуществлялась модернизация и адаптация рабочих учебных программ в соответствии с потребностями и возможностями студентов с инвалидностью, внедрение индивидуальных учебно-реабилитационных программ, совершенствующих подготовку адаптированного учебно-методического обеспечения дисциплин, а также индивидуальных планов медицинского и социально-психологического обследования. Разработка и внедрение таких индивидуальных планов позволили определить структуру формирования личности молодых людей с инвалидностью, которая включает: *физиологические* (соматические заболевания, физические дефекты и приобретенные травмы), *психологические* (недостаточная мотивация, негативная «Я – концепция», низкий уровень притязаний, неадекватная самооценка и неопределенные ценностные ориентации, повышенная тревожность), *социальные* (низкий уровень социальной активности и ответственности, социальной автономности, социального творчества, социальной мобильности) элементы. Как показало наше исследование, последствиями таких неоднозначных состояний явились низкий уровень адаптированности и интегрированности в образовательную и социальную среду, проблемы в общении и взаимоотношениях, сложности восприятия и усвоения учебной информации, неадекватность поведения и конфликтность, негативные психические реакции [5].

На втором, *формирующем*, этапе исследования (2005–2014 гг.) в Крыму (г. Ялта) был создан Региональный центр высшего образования инвалидов [7], а в последствии – Институт педагогики, психологии и инклюзивного образования Крымского гуманитарного университета [4, 3].

Внедрение стратегии социально-педагогической поддержки студентов с ограниченными возможностями основывалось на системном подходе к организации содержания, структуры и функций педагогического процесса в вузе. Весь период обучения студентов с инвалидностью был условно разделен на три этапа.

Адаптивно-мотивационный этап (первый год обучения) включал когнитивное и эмоционально-ценностное наполнение учебно-воспитательной деятельности, развитие «мотивационного поля» студентов с инвалидностью, формирование системы их социальных ролей и отношений. Целью данного этапа реализации стратегии было обеспечение максимальной адаптации молодежи с инвалидностью к социуму, развитие

их социальной активности, ответственности и мобильности в процессе *социально-ориентированной деятельности*.

На этом этапе решались следующие задачи:

- внедрение практики комплексной социально-педагогической поддержки студентов с ограниченными возможностями в рамках деятельности Регионального центра высшего образования инвалидов;
- использование различных видов социального, психологического, медицинского и педагогического сопровождения как структурно-функциональных элементов социально-педагогической поддержки студентов с инвалидностью;
- использование в практике социально-педагогической поддержки студентов с ограниченными возможностями интерактивных, тренинговых форм работы, направленных на развитие социальной активности, ответственности, расширение контактов и социальных связей;
- проведение с преподавателями, кураторами и тьюторами учебно-методической работы, направленной на формирование готовности к социально-педагогической поддержке студентов с ограниченными возможностями, содействие адаптации молодых людей с инвалидностью в социальную и образовательную среду высшей школы, согласование действия специалистов, работающих в интегрированных группах в соответствии со стратегией педагогического процесса;
- разработка методических рекомендаций и учебных пособий по социально-педагогической работе со студентами с инвалидностью в интегрированной образовательной среде.

На адаптивно-мотивационном этапе социально-педагогической поддержки студентов с ограниченными возможностями обеспечивались:

- знакомство студентов-первокурсников с администрацией, профессорско-преподавательским составом, сотрудниками Регионального центра высшего образования инвалидов, инфраструктурой, традициями и основными принципами корпоративной культуры вуза;
- оценка соматического, психологического и социального статуса обучающихся с инвалидностью, обоснованное составление их социально-психологических карт;
- выявление основных проблем физической, психологической, дидактической, социально-бытовой адаптации студентов-инвалидов к новым условиям жизнедеятельности, определение путей их решения;
- изучение состояния социально-психологического климата в специализированных и интегрированных академических группах, способствование сплочению коллектива, привлечение органов студенческого самоуправления к адаптации студентов-первокурсников с инвалидностью;
- активная социально-педагогическая и психологическая деятельность по адаптации и интеграции студентов с ограниченными возможностями;
- поддержка и развитие инициативы первокурсников с инвалидностью, вовлечение их в работу творческих, научных, спортивных групп, волонтерских отрядов.

На данном этапе социально-педагогическая поддержка молодых людей с ограниченными возможностями включала: *охранно-защитное* (уточнение группы инвалидности, правильности и своевременности выплат пенсий, пособий и компенсаций на лечение, оздоровление, продукты питания, одежду, медикаменты, средства передвижения); *медико-реабилитационное* (изучение заключения медико-социальной экспертной комиссии, составление индивидуальной медико-

реабилитационной карты, наблюдение динамики основного и сопутствующих заболеваний, определение эффективности лечения, внесение корректив в программу реабилитации); *психокоррекционное* (выявление психологических особенностей, укрепление и сохранение психического здоровья, коррекция отношения к инвалидности и формирование адекватной самооценки, формирование мотивации достижений, готовности к саморазвитию), *социальное* (преодоление социальной изоляции, социально-бытовая, социально-культурная и социально-трудовая адаптация, развитие личностно-индивидуальной автономности, привлечение во все сферы жизнедеятельности) сопровождение.

Личностно-ориентированный этап (второй-третий год обучения) реализовывался посредством включения студентов с ограниченными возможностями в *социально-значимую* деятельность, овладения способами взаимодействия в профессиональной среде, творческого освоения социальной действительности. Деятельность и общение студентов с инвалидностью на этом этапе характеризовалась эмоциональной окрашенностью, высокой степенью самостоятельности, умением анализировать и эффективно решать личностно-ориентированные социальные проблемы.

На данном этапе со студентами с ограниченными возможностями обеспечивалось расширение возможностей для личностного роста, развития социальной автономности и мобильности через максимальное вовлечение в различные сферы социализации, а именно:

- самопознание (осведомленность по проблемам собственного здоровья, навыков поведения, правового статуса, принятие и презентация собственной индивидуальности);

- расширение круга социальных контактов: на институциональном уровне – дополнительные возможности для самореализации путем участия в работе студенческого самоуправления и научного общества, культурно-досуговой жизни вуза, на межличностном уровне – включение в систему внутригрупповых связей, формирование толерантности, положительных дружеских отношений со сверстниками. На данном этапе для студентов были организованы активные формы взаимодействия: индивидуальные и групповые консультации, беседы, использование проективных технологий, составление портфолио, деловые, ролевые и имитационные игры, групповые дискуссии, кейс-студии, коммуникативные и мотивационные социально-педагогические тренинги, адаптированные учебные занятия, групповые мини-проекты и квесты, супервизия на местах прохождения производственной практики, карьерный тьюторинг.

Социально-активный этап (четвертый-пятый год обучения) был направлен на формирование активной жизненной позиции студентов с инвалидностью, повышение уровня их мотивационной сферы, интересов и потребностей в социально-полезной деятельности. Активность обучающихся с ограниченными возможностями проявлялась в их общественной работе и приобретала индивидуально-творческий смысл. Накопление опыта общественной деятельности студентов с инвалидностью способствовало развитию личностных и индивидуальных качеств и, в конечном счете, получению социально значимых результатов педагогического процесса.

На внедренческом этапе результатов проведенного исследования (2015–2019 гг.) на базе Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского в г. Ялте был организован Региональный учебно-методический центр (РУМЦ), являющийся базовой

экспериментальной площадкой по внедрению стратегии социально-педагогической поддержки студентов с ограниченными возможностями для 41 вуза Южного федерального округа.

Реализация основных направлений стратегии на данном этапе включала:

- разработку и утверждение нормативно-правового обеспечения деятельности Ресурсных учебно-методических центров в вузах Волгоградской и Астраханской областей, республик Адыгея и Крым, г. Севастополя, с которыми заключено 14 соглашений и «дорожных карт» взаимодействия с вузами «закрепленной» территории;
- создание и поддержание функционирования Центров коллективного пользования и Call-центра (с бесплатной телефонной линией 8-800-551-70-77); в рамках консалтинга проведение более 500 консультаций, вебинаров и совещаний с участием образовательных организаций высшего образования, с которыми заключены соглашения о сотрудничестве;
- проведение курсов повышения квалификации преподавателей и сотрудников вузов РФ, в которых приняли участие более 1200 человек;
- разработку адаптированных 105 учебно-методических материалов (учебно-методические комплексы, методические разработки, рекомендации, пособия, образовательные технологии, онлайн-курсы);
- проведение 88 профессионально ориентационных мероприятий, 47 мероприятий по трудоустройству выпускников с инвалидностью, 24 мероприятий по развитию высшего инклюзивного образования (1432 участника из 47 вузов и 35 регионов страны).

Таким образом, обоснованная и реализованная стратегия позволила разработать и апробировать содержательно-технологическое обеспечение социально-педагогической поддержки студентов с организационными возможностями в условиях регионального учебно-методического центра гуманитарного вуза, которое включает комплекс видов социального, психологического, медицинского и образовательного сопровождения. По результатам многолетнего внедрения стратегии обоснована и разработана структурно-функциональная модель социально-педагогической поддержки с ограниченными возможностями жизнедеятельности, определены особенности функционирования учебно-методических центров поддержки молодежи с ограниченными возможностями в вузах Российской Федерации.

Список литературы

1. Богинская Ю. В. Социально-педагогическая поддержка студентов с ограниченными возможностями в высших учебных заведениях: теория и практика: монография / Ю. В. Богинская. – Ялта : РИО РВУЗ «КГУ», 2012. – 384 с.
2. Глузман А. В. Вырастить здорового учителя. Диалектика взаимосвязи физического и психического здоровья студентов в учебно-воспитательном процессе формирования специалистов / А. В. Глузман, В. Ф. Щеклодкін // Гуманітарні науки. – 2002. – № 2. – С. 166–173.
3. Глузман А. В. Инклюзивное образование в структуре современного антропологического пространства / А. В. Глузман // Гуманитарные науки. – 2015. – № 2. – С. 8–10.
4. Глузман О. В. Віримо в людину: з досвіду соціалізації та інтеграції людей із особливими потребами до сучасного українського суспільства методами вищої освіти / О. В. Глузман // Гуманітарні науки. – 2009. – № 2. – С. 4–6.
5. Глузман О. В. Майбутній фахівець має бути здоровим / О. В. Глузман, В. Ф. Щеклодкін // Вища освіта України. – 2004. – № 3. – С. 80–86.
6. Глузман О. В. Навчання людей з особливими потребами у вищій школі / О. В. Глузман, В. Ф. Щеклодкін, Т. Ю. Подобєдова, О. О. Чуєва // Ялта : КГУ, 2006. – 20 с.

7. Щеколодкин В. Ф. Концептуально-теоретические основы создания модели «Региональный центр высшего образования инвалидов» / В. Ф. Щеколодкин // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта : Изд-во РИО КГУ, 2008. – Вып. 19. – Ч. 2. – С. 154–159.

УДК 378.046.2

Грузина Татьяна Николаевна

ст.преп.

Зверева Елена Николаевна

к.т.н., доцент

ПРИЧИНЫ И СПОСОБЫ ОПТИМИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются основные причины получения непрерывного образования. На основе статистических данных анализируется охваченность всех слоев общества по возрастным и социальным группам. Предлагаются способы оптимизации.

Ключевые слова: формальная модель образования, неформальная модель образования, информальное образование, участие в непрерывном образовании, дополнительное образование, бизнес-образование.

Gruzina Tatiana

senior lecturer

Zvereva Elena

candidate of technical sciences, associate professor

THE REASONS AND WAYS TO OPTIMIZE CONTINUOUS EDUCATION

Abstract. The article discusses the main reasons for obtaining continuous education. The coverage of all sectors of society by age and social groups is analyzed. Optimization methods are proposed on the basis of statistical data.

Keywords: formal education model, informal education model, independent education, participation in continuing education, additional education, business education.

В современном мире в связи с динамичным развитием науки и техники появились новые возможности для ведения образовательной деятельности. Всеобщая компьютеризация стала отправной точкой новых образовательных форм. На сегодняшний день человеку приходится сталкиваться с непрерывными инновациями в профессиональной деятельности, что создает необходимость постоянно обновлять свои знания и навыки. Как следствие, появляется потребность в получении дополнительного образования в течение всей трудовой деятельности. В настоящее время идея непрерывного образования является все более актуальной и значимой для благополучия и процветания общества. Одной из причин непрерывности образования является глобализация в экономической и культурной жизни, которая в совокупности с мировым кризисом создает высокую конкуренцию на рынке труда.

Также существуют и психологические причины. Для удовлетворения познавательных запросов и духовных потребностей: уважения, значимости, самоуважения, самовыражения требуется постоянное совершенствование и профессиональный рост. Поэтому цели и задачи непрерывного образования состоят в предоставлении человеку в различные периоды физического и социально-психологического становления возможности личностного роста путем формирования позитивной направленности на инновационную деятельность. Таким образом, уровень

возможности освоения знаний и применения их в новых условиях определяет жизненный успех индивида.

Задача государства состоит в создании оптимальной модели непрерывного образования, поскольку в условиях стремительного обновления жизни гибкая, динамичная модель целостного, непрерывного образования обеспечит условия для роста человеческого капитала, воспроизводства профессионального и культурного потенциала, развития конкурентоспособности страны.

На протяжении взрослой жизни человек может неоднократно проходить переподготовку в любой области знания. Непрерывность процесса состоит в самовозобновляемости общественной жизни, накоплении, усвоении и воспроизведении социального опыта. Таким образом происходит замещение старших поколений новой генерацией. Процесс интеграции индивида в социальную среду является сложным и длительным. Он предполагает понимание норм и ценностей социальной жизни.

Профессиональное непрерывное образование основывается на психологии личности в разных возрастных группах.

В частности, при реализации концепции непрерывного образования в области экономики и управления (бизнес-образование) необходимо уделять особое внимание соблюдению основополагающих принципов работы со специалистами и руководителями, связанных со спецификой обучения взрослых, а именно:

- максимальной адаптации обучения к привычке взрослых действовать, использование метода «обучение действием»;
- обмену опытом и его систематизации как исключительно важной части учебного процесса [2].

Нам представляется, что применение вышеупомянутых принципов характерно не только для работы со слушателями программ бизнес-образования, их можно распространить и на обучение взрослых в любых других профессиональных сферах.

По данным Росстата возрастной состав населения РФ по уровню образования в 2014 году составил [5]:

Таблица 1

Возраст	Имеют профессиональное образование (в процентах от общего количества имеющих данное образование)			
	послевузовское	высшее	неполное высшее	среднее
15–29	30	24	71	19
30–49	45,4	42	20	40
50–69	19	27	7	33
70 и более	5,6	7	2	8
Общие данные	0,6	22,8	4,6	31,2

Статистические данные показывают, что основная трудоспособная часть населения (30–49 лет), имеющая высшее образование, продолжает обучение в дальнейшем. Тем самым подтверждается гипотеза о том, что с возрастом мотивация к обучению снижается.

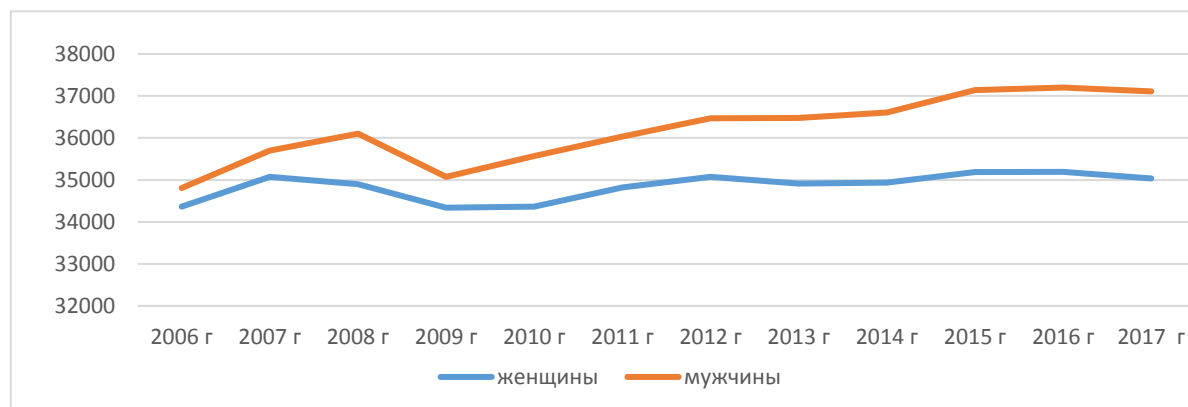
Познавательная деятельность населения в вузовский период направлена на самоактуализацию специалистов в системе повышения квалификации, формирования профессиональной компетентности на основе базового (вузовского) и послевузовского образования.

Непрерывное послевузовское профессиональное образование включает совокупность преемственных образовательных программ высшего, последипломного

и дополнительного профессионального образования. Этот тип образования относится к взрослой группе и включает формальное, неформальное и информальное (самообразование) образование.

Формальное профессиональное образование реализуется по лицензированным программам в образовательных организациях.

По данным Росстата численность занятых (тыс. человек) в возрасте 15–72 лет по уровню образования среди мужчин и женщин с 2006 по 2017 год составила:



Данные показывают, что с 2009 по 2016 годы число занятых с высшим образованием в обеих группах симметрично росло по отношению друг к другу. Это наглядно демонстрирует потребность получения формального образования.

Неформальное профессиональное образование заключается в повышении квалификации, переподготовке специалистов, проведении лекций, семинаров в образовательных учреждениях.

Информальное образование (самообразование) осуществляется самостоятельно, происходит в процессе деятельности человека и имеет цель профессиональной адаптации. Оно представляет собой общение с использованием средств массовой информации, коммуникации, интернет-ресурсов. Поэтому для образовательной активности взрослого населения должны изучаться причины, мотивы, возраст, потребности, доход, образование и прочие факторы.

Динамика участия населения России в формальном, неформальном и информальном непрерывном образовании с 2006 по 2016 г., в % [4].

Таблица 2

Тематические направления	2006	2008	2010	2012	2014	2016
Участие в формальном образовании	4,5	2,7	2,4	2,7	1,9	7,5
Участие в неформальном образовании	8,0	12,1	14,8	13,5	14,1	12,2
Участие в информальном образовании	17,4	20,9	24,4	24,4	24,6	20,4

Представленные данные для респондентов в возрасте 25–64 лет свидетельствуют о том, что информальное непрерывное образование является более востребованным по сравнению с неформальным в 1,77 раз. Различие почти в два раза показывает неохваченность потребностей населения в определенных областях знаний государственной системой образования.

В связи с этим непрерывное профессиональное образование необходимо рассматривать с позиции его психолого-педагогических компонентов: целевых ориентаций, мотивации обучающихся.

В целом активно участвуют в непрерывном образовании наиболее образованные, наиболее обеспеченные, более молодые (до 35 лет). Невостребованность в непрерывном образовании проявляется среди людей, занимающих низкие должностные позиции или неработающих. В большинстве случаев участие в непрерывном образовании связано с необходимостью сохранения рабочего места и карьерного роста. Неучастие в непрерывном образовании является следствием отсутствия осознанной необходимости дальнейшего обучения. Соотнесение стадий профессионального становления, форм непрерывного образования и психологических результатов развития личности представлено в источнике [3].

Таблица 3

Стадии профессионального становления	Формы непрерывного профессионального образования	Психологические результаты образования/развития
Первичная профессионализация (25–30 лет)	Дополнительное образование: повышение квалификации, интегрированное и корпоративное обучение, стажировка, второе последипломное образование	Динамическая профессиональность, практический интеллект, профессиональная позиция, индивидуальный стиль деятельности
Вторичная профессионализация (30–38 лет)	Дополнительное образование: повышение квалификации, инновационное обучение, переквалификация	Профессиональный менталитет, идентификация с профессиональным сообществом, универсальные компетенции, профессиональная мобильность, корпоративность
Профессиональное мастерство (38–55 лет)	Информальное образование: интегрированное, трансграничное обучение. Инновационное, креативное самообразование	Социально-профессиональная культура, творческая деятельность, профессиональная деятельность, самопроектирование своей деятельности и карьеры, профессионального развития, самоактуализация

Сценарии профессионального становления индивидуальны, их вариативность зависит от социально-экономической ситуации развития, базового образования, особенностей профессиональной деятельности, жизненной стратегии, случайных событий и обстоятельств.

Анализ сложившейся ситуации с помощью ведения систематического статистического наблюдения за всей сферой непрерывного образования предполагает создание комплексной информационной системы, которая даст возможность анализировать образовательную статистику всех уровней. Введение комплексных и частных индикаторов потребностей образования для осуществления расчетов позволит создать динамичную модель, соответствующую уровню потребностей обучающихся. Анализ системы предполагает разработку новых показателей и направлений социологического и статистического наблюдений, по результатам которых появится возможность оптимизировать образовательную деятельность. Конечной целью является улучшение качества образования путем перевода его из информального в неформальное.

Результаты исследования подтверждают, что получение знаний в течение всей жизни способствует трудовой адаптации и личностной самореализации, повышает качество человеческого капитала экономики. Непрерывное образование – необходимое условие профессионального становления индивида, которое детерминирует его формирование и развитие.

Список литературы

1. Аболин Л. М. Развитие духовно-нравственной личности в учебно-событийной деятельности // Мир психологии. – 2005. – № 1.
2. Галенко В. П., Табелова О. П. Конкурентоспособность и устойчивое развитие университетской бизнес-школы // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. – 2016. – № 5 (101). – С. 60–69.
3. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Э. Ф. Зеер. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 377 с.
4. Информационный бюллетень «Участие взрослого населения России в непрерывном образовании (новые результаты)» [Электронный ресурс]. – URL : www.hse.ru.
5. Рабочая сила, занятость и безработица в России (по результатам выборочных обследований рабочей силы). 2018: стат. сб. / Росстат. – М., 2018. – 142 с.

УДК 37.014.5

Давыденко Елизавета Васильевна
к.э.н., доцент

СИСТЕМА НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОЙ ЭКОНОМИКИ

Аннотация. В статье рассмотрена система непрерывного образования в России в условиях перехода российского государства к инновационной модели развития, выявлена и подчеркивается взаимосвязь между инновационным развитием государства, непрерывным образованием и цифровизацией общества.

Ключевые слова: инновации, непрерывное образование, образование, Россия.

Davydenko Elizaveta
candidate of economics, associate professor

THE SYSTEM OF LIFELONG LEARNING EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE INNOVATIVE DEVELOPMENT OF THE RUSSIAN ECONOMY

Abstract. The article considers the system of life-long learning education in Russia during the transition of the Russian state to the innovative model of development, reveals and emphasizes the correlation between the innovative development of the state, life-long learning education and digitalization of society.

Keywords: innovations, life-long learning education, education, Russia.

Переход мировой экономики к четвертой промышленной революции, усиление конкуренции на национальных рынках труда, повышение значимости человеческого капитала, цифровизация экономики и иные тенденции, характерные для современного этапа развития мирового сообщества, бросают вызовы системе образования. Современная система образования должна соответствовать веяниям времени, готовить высококвалифицированных специалистов, шагающих в ногу со временем, постоянно совершенствующих свою квалификацию. В этой связи внедрение концепции непрерывного образования не случайно – именно оно в полной мере соответствует вышеназванным требованиям и способствует повышению инновационности и конкурентоспособности государства [9].

В целом под непрерывным образованием понимается процесс роста образовательного (общего и профессионального) потенциала личности в течение всей жизни на основе использования системы государственных и общественных институтов и в соответствии с потребностями личности и общества [7]. Внедрение концепции непрерывного образования влияет не только на трансформацию менталитета и общего

подхода к обучению и образовательному процессу, но также стимулирует появление инновационных методик и технологий в повседневной педагогической практике. Концепция непрерывного образования должна являться существенной частью общей стратегии развития государства, коррелироваться с ней.

В России в последние годы уделяют усиленное внимание внедрению системы непрерывного образования в образовательный процесс, что находит отражение в ряде стратегических документов. Так, в «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г», говорится, что «необходимым условием для формирования инновационной экономики является модернизация системы образования, являющейся основой динамичного экономического роста и социального развития общества, фактором благополучия граждан и безопасности страны» [3].

Все элементы социально-экономической системы, включая образование, должны модернизироваться и быть инновационными. Инновационный путь развития образования – это внедрение концепции непрерывного образования, которое в свою очередь еще в большей степени способствует повышению инновационности экономики и усилению качества и эффективности отдачи от человеческого капитала. В соответствии с моделью конкурентных преимуществ Майкла Портера, именно человеческий капитал дает стране устойчивые конкурентные преимущества [4, 126].

Действительно, согласно данным проведенных статистических исследований, прирост расходов на образование в РФ на 1% ВВП при неизменной общей сумме расходов приводит к дополнительному приросту ВВП на 0,8 п.п. [1]. Еще большее воздействие на темпы экономического роста оказывает рост расходов федерального бюджета в цифровую составляющую образования.

В ФЗ РФ №273 от 29.12.2012 (ред. от 17.06.2019) «Об образовании» также ярко находят отражение идеи о непрерывном образовании. В этом законодательном акте признается принцип открытости, т. е. возможность начать обучение в любой момент времени независимо от уровня образования [8].

Таким образом, сильное внимание начинает уделяться образованию взрослых, дополнительному образованию – что означает, что на смену концепции образования «образование на всю жизнь» приходит новая модель – «образование через всю жизнь». Концепт дополнительного образования в России как ключевая форма непрерывного образования включает в себя дополнительное образование детей и взрослых и дополнительное профессиональное образование.

Целостность единого образовательного пространства должно обеспечиваться за счет широкого внедрения цифровых информационных и коммуникативных технологий, поскольку одним из ключевых драйверов внедрения модели непрерывного образования служит развитие онлайн-образования (появление онлайн-платформ, программного обеспечения, оцифровка контента и др.). Эти моменты обстоятельно подчеркнуты в Программе «Цифровая экономика РФ», принятой в 2017 году, где одним из направлений реализации выступает образование [5].

К сожалению, доля цифровой экономики в ВВП РФ по сравнению с развитыми странами невелика и в 2018 году составляла всего 5,1%, увеличившись по сравнению с предыдущим годом в 2,5 раза [10]. В 2019 году на поддержку государственной программы «Цифровая экономика» из бюджета РФ будет выделено свыше 90 млрд. руб. [5]. Таким образом, стоит отметить, что в последние годы правительство РФ стало уделять этой сфере повышенное внимание, что можно расценивать как позитивный знак.

Усиление внимания к образовательной сфере подчеркивается в увеличении государственных расходов на нее, начиная с 2016 года. Так, расходы федерального бюджета РФ на образование в 2019 году составили 829,2 млрд рублей, увеличившись по сравнению с 2018 годом на 23,78% [2]. К сожалению, по сравнению с зарубежными странами – данный показатель очень мал, что не дает возможности вывести страну на траекторию устойчивого инновационного роста [6].

Среди положительных моментов, связанных с расходованием средств федерального бюджета, выделяемых на образовательные проекты в 2019 году, можно отметить следующие направления. В частности, впервые будут выделены средства на материально-техническую базу коррекционных учреждений; увеличены ассигнования на дополнительное образование детей; предусмотрены деньги на развитие профориентации в рамках проекта «Билет в будущее»; на развитие системы поддержки и развития одаренных детей и т.д. Особое внимание в Национальном проекте «Образование» уделяется активному внедрению и распространению цифровых технологий, повышению цифровой грамотности населения.

Важными параметрами, с помощью которых можно охарактеризовать инновационное развитие государства, являются рейтинг международной конкурентоспособности и глобальный индекс инновационности. В последние годы в целом наблюдается улучшение позиций России в международных рейтингах.

В 2018 году Россия заняла уже 43-е место в рейтинге международной конкурентоспособности [12], 46-е место – в глобальном индексе инновационности [11]. По такой позиции как «человеческий капитал и наука», входящей в глобальный рейтинг инновационности, включающей в себя «образование», «высшее образование» и «научные исследования и разработки» Россия имеет очень высокие показатели.

Так, по состоянию на 2018 год наша страна по данной позиции занимала 22 место среди 126 стран [11]. Тем не менее, России есть куда стремиться. На наш взгляд, за счет имплементации системы непрерывного образования на всех уровнях удастся повысить качество российской образовательной системы, добиться улучшения функционирования рынка труда, повысить производительность труда и темпы экономического роста.

Тем не менее, внедрение системы непрерывного образования сопряжено с рядом проблем, а именно необходимостью обеспечения преемственности и взаимодополняемости образовательных программ, соблюдения высокого качества образовательных программ дополнительного обучения и др. Однако ключевой проблемой, по нашему мнению, являются ценностные изменения в голове самих людей, понимание важности непрерывного образования и наличие мотивации для его получения. Как справедливо говорил профессор Преображенский в повести М. Булгакова «Собачье сердце»: «Разруха... в головах».

Резюмируя, хотелось бы отметить, что внедрение системы непрерывного образования положительно скажется на инновационном развитии российского государства, и в результате на темпах экономического роста и улучшении благосостояния граждан, поскольку внедрение системы непрерывного образования подразумевает широкое использование в образовательном процессе инновационных технологий, активное развитие всех отраслей народного хозяйства в силу действия мультипликативного эффекта, повышение отдачи от человеческого капитала.

Список литературы

1. Балаев А.В. Влияние структуры бюджетных расходов на экономический рост в России // Экономическая политика. – 2018. – Т.13. – №6. – С.8–35 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-struktury-byudzhetnyh-rashodov-na-ekonomicheskii-rost-v-rossii> (дата обращения: 12.07.2019).
2. Бюджет России на 2019 год в цифрах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fincan.ru/articles/45_byudzh-et-rossii-na-2019-god-v-cifrah/ (дата обращения: 10.07.2019).
3. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/28c7f9e359e8af09d7244d8033c66928fa27e527/ (дата обращения: 13.07.2019).
4. Портер М. Международная конкуренция. Конкурентные преимущества стран. – М.: Альпина Паблишер, 2019.
5. Программа «Цифровая экономика РФ» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf> (дата обращения: 13.07.2019).
6. Смолин О. Рекордный рост расходов на образование не решит всех проблем 18.12.2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vogazeta.ru/articles/2018/12/18/economics/5564-rekordnyy-rost-rashodov-na-obrazovanie-ne-reshit-vseh-problem> (дата обращения: 12.07.2019).
7. Федеральная целевая программа развития образования на 2006-2010 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elementy.ru/library9/r1340.htm> (дата обращения: 10.07.2019).
8. ФЗ РФ №273 от 29.12.2012 (ред. от 17.06.2019) «Об образовании» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 12.07.2019).
9. Филин С.А. Взаимосвязь развития российской инновационной системы и сфер науки и образования. // Национальные интересы: приоритеты и безопасность [Электронный ресурс]. – 2017. – №13. – Вып.5 – С. 911–921. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-razvitiya-rossiyskoy-innovatsionnoy-sistemy-i-sfer-nauki-i-obrazovaniya> (дата обращения: 13.07.2019).
10. Экономика рунета. Цифровая экономика России 2018. [Электронный ресурс]: Российская ассоциация электронных коммуникаций – Режим доступа: <https://raec.ru/activity/analytics/9884/> (дата обращения: 10.07.2019).
11. Global innovation index 2018. The Russian Federation. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/en/wipo_pub_gii_2018-profile38.pdf (дата обращения: 12.07.2019).
12. IMD World Competitiveness Rankings 2018. Results. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.imd.org/wcc/world-competitiveness-center-rankings/world-competitiveness-ranking-2018/> (дата обращения: 10.07.2019).

УДК 374.73

Илакавичус Марина Римантасовна
д.пед.н., профессор

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ В РОССИИ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ, ПЕРСПЕКТИВЫ И РИСКИ

Аннотация. В статье рассматривается современное состояние образования взрослых в РФ. К рискам развития отнесены формальный подход к реализации идей «образования для всех» и «образования шириною в жизнь». Перспективы связываются с актуализацией гуманитарно-антропологического подхода, взаимодействием с внесистемной областью пространства образования.

Ключевые слова: образование взрослых, личностное развитие, гуманитарно-антропологический подход, неформальное образование, риски развития образования взрослых, перспективы развития образования взрослых.

Ilakavichus Marina
doctor of pedagogy, professor

EDUCATION FOR ADULTS IN RUSSIA: MODERN CONDITION, PROSPECTS AND RISKS

Abstract. The article discusses the current state of adult education in the Russian Federation. The development risks include formal approach to implementation of the ideas of “education for all” and “lifewide learning”. The prospects are associated with actualization of the humanitarian-anthropological approach and interaction with the non-systemic area of the educational space.

Keywords: adult education, personal development, humanitarian-anthropological approach, non-formal education, adult education development risks, prospects for adult education development.

Взрослые – самая многочисленная часть населения Земли. Она является творцом истории человечества, в ее руках будущее. От уровня человеческого потенциала зависит характер жизни общества. Поэтому в эпохи исторических перемен возникает повышенное внимание общества к образованию взрослых, которое в идеале должно совпасть с вниманием к данной проблематике со стороны государства. Не является исключением и переживаемая нами современность. Ее специфика раскрывается в нескольких позициях. Первая – принятие идеологии устойчивого развития за основу формирования долгосрочной социально-экономической стратегии современной России. Главными смысловыми линиями данной идеологии являются обеспечение преемственности поколений и понимание единого нравственного фундамента развития окружающей среды, экономики и социальной сферы, их своеобразное триединство. Образование взрослых для устойчивого развития создает для личности условия осмысления нравственных оснований средств для экономического роста, предоставляет ей варианты культуросообразного основания этого выбора. Оно строится на уже завоевавших признание идеях образования для всех и образования длиною в жизнь, что обуславливает необходимость дополнения усилий государственного сектора активизацией частных инициатив, работой общества в целом над повышением образовательной мотивации всех групп взрослого населения. Вторая – постперестроечное реформирование социально-экономической жизни. За 25 лет условий «дикого» рынка, отстранения государства от влияния на личностное развитие граждан и постоянной социально-экономической неопределенности российское общество осознало необходимость включения в функционал системы образования поддержки личности на протяжении всей жизни. Символично использование главным редактором журнала «Молодежная политика», членом Президиума Европейской ассоциации учреждений неформального образования детей и молодежи (EAICY) Р. Кларис метафоры треугольника для описания «точек напряжения», создающих поле европейского осмысления образования взрослых [1]. Согласно предложенному образу, «углами» являются государство (идеи социализма и равенства), рыночная экономика (идеи либерализма и политической свободы) и граждане (идеи христианства, демократии, содружества). По факту, констатирует европейский специалист, неформальное образование взрослых работает на социализацию, формирование функциональной грамотности, совершенствование профессиональных умений, гражданской активности – то есть в системе координат «профессиональные способности – гражданственность – социальное включение». Данная система основывается на идее тотальности профессионального направления в образовании взрослых, она не принимает в расчет наличия у личности «проприума» (так психолог Г. Олпорт именовал ту «неприкосновенную» область субъективной реальности

личности, право на допуск в которую принадлежит только ей). Каждый взрослый имеет право на личное пространство, на достижение целей, не связанных с его производительной силой. В данном контексте ценность неформального образования видится в том, что оно может противостоять бизнес-модели, активно распространяющейся в образовательной сфере, охраняет личность от редукции до «человека экономического» – то есть в сохранении гуманистической направленности образования взрослых. Возвращаясь к мысли Р. Кларис, сегодня центр тяжести его развития смещается в «угол», символизирующий гражданское общество, что при поддержке может предотвратить катастрофическое смещение в сторону симбиоза «государство – бизнес-структуры». Частные инициативы неформального образования выполняют миссию удержания смыслов личностного развития как самооценности.

Специалисты всего мира не первое десятилетие отмечают устойчивую закономерность образования взрослых, заключающуюся в оттеснении на второй план личностно развивающей проблематики. Россия не является исключением. Почти век назад, в 1926 г., вышла неоднозначно принимаемая работа «Значение образования взрослых» Э. Линдемана, считающегося отцом образования взрослых в Америке (эту книгу высоко ценил его ученик М. Ноулз). Автор заявил, что образование взрослых начинается там, где заканчивается профессиональное образование, потому что истинное образование должно давать смысл жизни и сопровождать человека во всех аспектах его существования [5, р. 116]. Этот гуманистический посыл продолжает оставаться благими пожеланиями, не становясь ориентиром главного в российских условиях игрока образовательной политики – государства. При этом отечественная традиция понимания целей образования взрослых, заложенная и развитая в работах Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской, С. Г. Вершловского, Т. Г. Браже, выдвигает императив понимания человека во всей его полноте, предупреждает о риске сужения представлений о нем до профессиональной роли. Третья позиция описания современности, в которой разворачивается образование взрослых, – изменение в критериальной базе оценки взрослости. Еще П. Джарвис называл понятие «взрослый человек» «предательски трудным». В русском языке «взрослый» – субстантивированное прилагательное (имя прилагательное, перешедшее в разряд существительного, выполняющее функции существительного – обозначение предмета либо явления). От него образован глагол «взрослеть»: взрослый – результат процесса; тот, кто рос, вырос (значение приставки «вз-» – направленность движения вверх либо законченность действия, доведение до какого-либо состояния). Каждая историческая эпоха выдвигала свои критерии присвоения статуса взрослого. Самым простым является достижение определенного возраста (16, 18 лет, 21 год). Однако выделение «четвертого возраста», отграничение «пожилых» от «старых», феномен «кидалтов» (взрослых детей) свидетельствует о трансформации представлений общества о возрастных задачах. С одной стороны, самореализация продолжает быть актуальной задачей и после выхода на пенсию, а возрастная периодизация все более определяется особенностями индивидуального жизненного пути. С другой стороны, понимание взрослого как играющего, длящего свое детство обусловило ориентир на геймизацию образования будущего (например, проект Сколковского института науки и технологий «Будущее образования: глобальная повестка»). К трендам образования взрослых можно отнести рост запроса на программы, совмещающие максимально содержательный курс и минимальный временной ресурс. Авторы форсайта указывают также на расслоение взрослых обучающихся на «массу» (запрос – «быстро и среднестатистически») и когорту «индивидуалов», нуждающихся в уникальных

образовательных траекториях, эксклюзивных ресурсах. Поиск новых подходов к определению взрослости идет в условиях мощного влияния экономической теории. Так, нацеленность на организацию инновационных сред, в которых «развитие самого человека включает в работу все новые реальности человека и общества», в которых обретается социальное равновесие, принимающее ценность активности и мнения каждого участника как существенную лепту в осуществлении консолидации, указывает педагогической науке критерий взрослости – способность к самоорганизации на разных уровнях [3].

Высказанная специалистами ЮНЕСКО идея об образовании взрослых как о центральном элементе системы непрерывного образования государства послужила толчком для формирования современной законодательно-концептуальной базы РФ в данной области. Непрерывность заявлена основой формирования и функционирования отечественной системы образования в законе «Об образовании в РФ»; внимание образованию взрослых уделено в Государственной программе развития российского образования на 2013–2020 гг., о нем идет речь в докладе «Российское образование – 2020», в Распоряжении Правительства РФ «Об утверждении стратегии инновационного развития РФ на период до 2020 г.». Знаковой следует признать судьбу «Концепции развития непрерывного образования взрослых в РФ на период до 2015 г.», в проекте которой утверждается равная ценность трех направлений образования взрослых: формирования и признания квалификаций, новой грамотности, личного роста и самореализации. Их реализация напрямую связывалась с развитием не только формального, но и неформального сектора непрерывного образования. Однако наша повседневность лишена воплощения высказанных при обсуждении Концепции идей. Взрослый по-прежнему видится исполнителем профессиональной роли, его развитие не интересует государство, что отражается во властных структурах в образовании.

Такова современная ситуация в образовании взрослых в РФ. Ее анализ позволяет выявить как перспективы, так и риски развития данной сферы. Нацеленность на создание системы непрерывного и открытого образования, следует надеяться, должна привести к осознанию необходимости использования ресурсов внесистемной области пространства образования взрослых, составленной большей частью феноменами самоорганизации (будь то образовательная деятельность необразовательных организаций, коммерческих структур либо сообщества гражданской инициативы), которые, являясь своеобразной лабораторией инноваций, берут на себя задачу удовлетворения самых разнообразных по содержанию запросов взрослого населения. Опыт развитых стран указывает на правовую платформу частно-государственного партнерства, создание системы информационно-консультативных структур для желающих продолжить образование, финансирование через систему грантов с предоставлением равных возможностей всем потенциальным участникам конкурсов, построение инфраструктуры для валидации умений, полученных неформальным путем. Все это перечисляется в концептуальных документах РФ как перспектива, однако только для одного из содержательных направлений образования взрослых – профессионального.

Вероятность реализации всего перечисленного выше можно оценить по новому документу – Постановлению Правительства РФ от 29.04.2019 г. № 525 «Об утверждении Правил предоставления грантов в форме субсидий из федерального бюджета образовательным организациям высшего образования на реализацию мероприятий федерального проекта «Новые возможности для каждого» национального проекта «Образование» [3]. Название проекта демонстрирует гуманистическую

ориентацию планов. На нее же указывает и преамбула – п. 2а: «гранты предоставляются для создания интеграционной платформы непрерывного образования (профессиональное обучение и дополнительное образование), набора сервисов, обеспечивающих навигацию и поддержку граждан при выборе образовательных программ и образовательных организаций». Однако целевые показатели имеют в виду все то же профессиональное направление. Интересен в этом отношении другой документ – «Единый план по достижению национальных целей развития РФ на период до 2024 г.», в котором речь идет по понятным причинам об экономическом развитии, обеспечиваемом профессиональным образованием. Непонятно только отсутствие цели на сохранение человеческого потенциала путем развития дополнительного и неформального образования для взрослых, поддержки просветительской деятельности – при указании целей роста рождаемости и увеличения продолжительности жизни до 78 лет. Кому, кроме государства, у которого всегда наблюдается отсутствие средств на подобные направления, будут нужны пожилые люди, не охваченные образовательной, досуговой и уходовой, медицинской поддержкой? Уж не нынешним ли молодым, дефицит человечности у которых вызывает опасения уже сегодня? Как нам видится, основной риск развития образования взрослых в РФ – отсутствие системной заботы о развитии человеческого потенциала страны, возвращение к широко понимаемой просветительской и воспитательной тематике.

Педагогической общественности России следует вернуться к «точке начала» – просветительским диалогам эпохи Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской, С. Г. Вершловского и их единомышленников, учеников. Необходимо налаживать взаимодействие системной (социального института повышения квалификации) и внесистемной части (разнообразные феномены самоорганизации, коммерческие и некоммерческие организации, необразовательные организации, предоставляющие образовательные услуги) образования взрослых. Иначе миссия образования как института формирования «поколения успешных прагматиков» окончательно победит ее понимание как места в пространстве, где человек имеет возможность встретиться и осмыслить идеалы Истины, Добра и Красоты.

Список литературы

1. Кларис Р. Необходимость кооперации формального и неформального образования // Евразийский образовательный диалог: материалы международного форума (г. Ярославль, 2013 г.) [Электронный ресурс]. URL: https://docviewer.yandex.ru/view/0/?*=JbLx7hoD7NtJI5%2FXTF6H4r%2BUUr7InVyB6CI6Imh0dHbZoi8vaW9lLmhzZS5ydS9kYXRhLzlwMTMvMTAvMTEvMTI4MTEyNDY0MC8lRDAIQTclRDAIQjAlRDElODElRDElODIIRDElOENfMi5wZGYiL.
2. Лукша П. Будущее образования: глобальная повестка (результаты работы по форсайту «Образование 2030») [Электронный ресурс]. URL: <https://ioe.hse.ru/data/2013/10/07/1280643910/%D0%9F%D1%80%D0%B5%D0%B7%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F%20%D0%9F.%D0%9B%D1%83%D0%BA%D1%88%D0%B0%20%20Global%20Report%20Education%202030.pdf>.
3. «Об утверждении Правил предоставления грантов в форме субсидий из федерального бюджета образовательным организациям высшего образования на реализацию мероприятий федерального проекта «Новые возможности для каждого» национального проекта «Образование» [Электронный ресурс] : постановление Правительства Российской Федерации от 29.04.2019 г. № 525. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201905060014?index=1&range>.
4. Единый план по достижению национальных целей развития РФ на период до 2024 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files/j8IV1FkssLpUqI89JCXZ2mLiLiEn7H8.pdf>.

5. Lindeman E. C. The sociology of adult education // Journal of Educational Sociology. – 1945. – № 19. – P. 114–123.

УДК 332.1

Кальсин Андрей Евгеньевич

д.э.н., профессор

Титова Людмила Григорьевна

д.полит.н., профессор

Юдин Владимир Владимирович

д.пед.н., доцент

СОЦИАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ТЕРРИТОРИИ

Аннотация. Статья представляет проект развития социального потенциала территории муниципального района, выполненный как типовой. Актуальность его обоснована экономическими, социальными и геополитическими факторами. Принципиальным является построение его на основе субъектно-ориентированного типа образования.

Ключевые слова: Социальный потенциал, субъектно-ориентированное образование, общественно-государственное управление, муниципальная территория.

Kalsin Andrey

doctor of economics, professor

Titova Liudmila

doctor of politics, professor

Yudin Vladimir

doctor of pedagogy, associate professor

SOCIAL CAPACITY FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF THE TERRITORY

Annotation. The article presents a project for the development of social potential of the territory of a municipal district, executed as a model one. Its relevance is justified by economic, social and geopolitical factors. It is fundamental to build it on the basis of a subject-oriented type of education.

Keywords: Social potential, subject-oriented education, public and state administration, municipal territory.

Реализация стратегии развития территории требует консолидации ресурсов, развития человеческого потенциала. Современные крупные города развиваются под влиянием глобальных процессов, высоких и информационных технологий. Города становятся инновационными центрами, управляющими всеми деловыми взаимодействиями, генерирующими знания и информационные потоки. В городах сосредотачиваются основные услуги, культурные ценности и социальные блага. Вместе с тем, телекоммуникационные технологии становятся фактором рассеивания знаний и информации по перифериям. В настоящее время этот процесс ограничивается интересами власти, деловых кругов, крупных корпораций, для которых расположение в центрах крупных городов, где можно концентрировать деловую жизнь, информацию и услуги, является все еще более выгодным. Крупные города остаются командными пунктами, резиденциями финансистов и фирм, инновационного производства, рынков для произведенных продуктов и инноваций.

В современном сетевом обществе происходит перераспределение потоков: распределение ресурсов по территории, распространение информации, перенос

функций из больших городов в малые; движение рабочей силы, работа он-лайн; миграция; превращение городской территории из сферы застроек и транспорта в сферу услуг и т. п. Жизнь в современном городе существенно меняет требования к человеку, его квалификации, нравственности и культуре.

Появляется запрос на изменения в системе территориального управления: региональные и местные администрации вынуждены учитывать включенность их территорий в международные сети, в деловые узлы, координировать распределение рабочей силы, миграцию, постепенно превращая городскую территории из системы застроек в систему услуг. Человек, в совокупности его сил, становится центральным звеном современного развития. В современном сложноструктурированном обществе меняется и тип личности, его потребности и возможности, меняются и требования к человеку.

Новую среду для развития экономики и жизни создают новые технологии, которые сегодня требуют иного качества рабочей силы. Эту проблему в свое время рассматривал американский философ Э. Тоффлер, который еще в 70-е годы предвидел появление Третьей волны [4] – нового технологического уклада, во время которого существенно изменится структура производства и социальной жизни в целом, но прежде всего, меняется роль человека. Человек является ядром социально-экономических преобразований территории. Вокруг человека сосредотачиваются все системы современного общества в той степени, в какой они будут способствовать его саморазвитию и самоопределению, именно он будет способен создавать устойчивое развитие сообщества на территории.

Исторический путь человечества – пять основных технологических укладов, каждый из которых определяется определенным уровнем развития производительных сил, в том числе человека, как основной производительной силы общества:

I-II технологические уклады – непосредственная связь человека с природой. Главная движущая сила процесса – мускульная сила человека;

III-IV технологические уклады – опосредованная связь человека с природой. Главная движущая сила прогресса – преобразованная в машину сила природы. Человек становится придатком машины;

V-VI уклады – превращение техники в главную производительную силу, фактором производства становится информация и знание, время человека освобождается для семьи, детей, спорта, самообразования, для раскрытия его способностей, для развития [1, с. 82].

Изменение отношений в системе «техника-человек» отражено в таблице 1.

Таблица 1

Техника – человек [3].

Техника «случая»	Ремесленная техника	Машинная техника	Информацио нная техника	?
Использование предмета природы. Человек – «пользователь» Основа – подражание природе	Изготовление орудий труда Человек – «изготовитель» Основа – практические умения и навыки	Инженерная деятельность Человек – «преобразователь» Основа – синтез теории и практики, естественно- научные знания	Постепенно полная замена человека машиной Основа – передача функций машине	Подчинение техники человеку, контроль человека на над наукой и технологией. Основа развитие культуры, науки, нравственности

Каждому этапу технологического развития соответствует свой тип человека, однако только в V-VI укладах появляются гуманизированные виды труда и новый тип работника, свободный от рутинной, непроизводительной и опасной работы.

Преобразование этого процесса в реальность и повсеместность – все еще в будущем, так как потребностям экономики не соответствует организация управления, государственная политика и готовность самого общества к участию в новых социально-экономических отношениях постиндустриального общества. По мнению Э. Тоффлера – современные проблемы – не крах экономики, а ее переструктурирование, требующее новой конфигурации всей системы социальных отношений [2]. Это общество усиливающихся взаимозависимостей. Гуманизация труда – требования современного производства высоких технологий: чем более свободен человек (от выбора профессии до графика работы), чем больше получает удовольствия от процесса труда, тем выше производительность труда. Для этого необходимо не только изменение в содержании и характере труда, но и появление нового типа организации производства, образования и управления, нового типа отношений общества и власти. Возрастает значимость общественно-государственных форм управления, расширения пространства политического и социального участия работника, включения все более широкого круга социальных субъектов в социально-экономические и политические процессы, изменения системы ценностей. Перестройка социальных соотношений соответственно новому технологическому укладу – процесс более длительный, чем появление и развитие новых технологий, так как требует формирования нового отношения человека к меняющемуся производству и к новым требованиям профессионализма работника, а также создания властных и управленческих институтов, соответствующих технологически высокоразвитым отраслям производства и т. п.

Современное общество устроено так, что процесс включения человека в новый технологический уклад осуществляется через многочисленные противоречия: (1) между движением к постиндустриальному развитию и сохранением системы индустриального общества; (2) между изменением технологии знания и стремлением социальных групп сохранить традиционные формы обучения; (3) между растущей интеллектуализацией труда и присвоением права на нее отдельных групп менеджеров; (4) между автономизацией работника и его стремлением к свободному выбору содержания, характера и процесса труда, сохранением полноты власти у работодателя, главной целью которого остается получение прибыли [2]. Влияние традиций индустриального технологического уклада и активное вторжение в современную жизнь требований нового уклада – ломает не только привычные представления человека, но и создает проблемы для его физического и психического здоровья: скорость перемен создает трудность адаптации к ним, что приводит к возрастанию значения учреждений здравоохранения, физкультуры и спорта.

Препятствием для гуманизации труда является власть лиц и институтов, заинтересованных в получении прибыли любыми средствами, продолжающаяся экономическая и идеологическая борьба на международной арене. Тема экономической борьбы транснациональных корпораций пронизывает все значимые отрасли и касается всех. Примечательно, что 7-8 лет назад градообразующему предприятию города Рыбинска (Ярославской области) НПО «Сатурн» решением правительства было отказано в производстве авиационных двигателей для российского Jatt по неясным причинам, но явно на пользу западным корпорациям. Конкуренция стала жестче от физического устранения неугодных правительств и народов до

превращения людей в послушных потребителей образцов массовой продукции. Последнее объясняет переход на идеологический уровень – III мировая война в разгаре. Приведём здесь семь мировых угроз, создающих необходимые приоритеты национальной безопасности [7]: (1) оружие уничтожения (войны, физическое подавление); (2) оружие геноцида (алкоголь, табак, наркотики, ... геномодифицированные продукты, вирусы); (3) экономика (кредитная кабала, эмбарго, санкции); (4) идеология (стравливание на религиозной, национальной основе); (5) исторические приоритеты («управляя прошлым, мы управляем будущим»); (6) мировоззрение (навязывание картины устройства мира, затушевывание смысла своего существования, снижение аналитического мышления, атрофирование рефлексии – блокирование образования); (7) консциентальное (con-science) оружие массового поражения [6].

Высокие уровни идеологической обработки населения напрямую связаны с его образованием, делающего человека податливым для обработки указанными средствами, а главное – неспособным противостоять этому. Общая цель транснационального бизнеса – создание управляемой популяции людей, геополитическая унификация людей. Такой стандартизированный человек, будучи нормальным с обывательских позиций, даже не способен задаваться ключевыми вопросами устройства социума, оценить своё положение. Он – управляемый потребитель (!) и является гарантией стабильности реализуемой антиутопии. Первым официальным примером такой программы был План Даллеса (1945 г.), направленный против СССР. Примером (и доказательством реальности такой программы в наши дни) может служить уже среднестатистический гражданин Запада (Европы, Скандинавии, Америки), законопослушный, блюдущий экологию исправный выборщик, искренне верящий в идеальность и незыблемость западных ценностей. В добавление к указанным средствам идеологического порабощения можно указать на широко распространённые инструменты деструктивного менеджмента: излишняя и частая отчётность, приоритет формальных показателей успешности, суровые наказания за несвоевременные и «неполные» отчеты, разделение управления процессом на отдельные составляющие без интеграции их, строгое соблюдение схемы действий в типичных ситуациях с наказанием отклонений от неё, финансирование инфраструктуры, а не базового процесса, прочее. Такому системному и масштабному воздействию на население можно противостоять только системно – на уровне субъекта территории, формируемому группами активистов (общественных объединений, профессиональных сообществ).

В предыдущих общественных системах человек представлял собой ценность, как рабочая сила, обеспечивающая экономическое развитие, увеличение производства товаров и их потребления, выступая в качестве специфического ресурса и капитала. В конце XX столетия экспертами ООН создана Программа социально-экономического развития, согласно которой экономика, техника и технологии становятся средствами развития человеческого потенциала, под которым понимается совокупность сил и способностей человека, посредством которых обеспечивается расширенное воспроизводство и качество его собственной жизни и жизни общества. «В парадигме устойчивого развития роль реализации человеческого потенциала объективно еще более важна, нежели устойчивость планетарного экономического роста с учетом сохранения природных факторов существования человеческого общества. Цели устойчивого развития ООН носят общечеловеческий характер и предназначены для

всех стран. Они важны и интересны для нашей страны, которая идет по пути перехода к более развитому обществу и процветающей экономике как его основе» [5].

Ключевым для функционирования модели устойчивого развития является развитие человеческого и социального потенциала. Последний предполагает востребованность производством науки, инфраструктуры образования, научно-исследовательской деятельности, жизнеобеспеченности среднего класса, стабильности условий жизни, традиций общения, сотрудничества людей-работников между собой, институализированных форм трансляции рационализаторских предложений в реальное производство и инициатив – в социальную сферу, которые и составляют богатство территории. Таким образом, для развития человеческого потенциала потребуется использовать наличествующие структуры – экономику, образование, общественно-государственные институты

Так, возрастает роль профессиональных союзов работников различных отраслей в борьбе за права работника, расширения его участия в принятии решений. Меняется и отношение к знанию: вначале – передача опыта, затем – умение исследовать и изобретать, получать дальнейшее знание, применять знание и производить новое знание. Таким образом стоит задача формирования субъекта – распорядителя собственной воли.

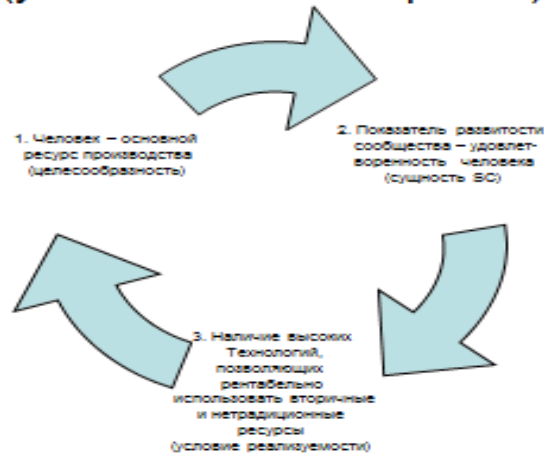
Субъект – новое слово (категория) в педагогике и новая практика. Она востребовано ФГОС, но широкие массы педагогических работников читают его в рамках своего понимания и стереотипов. Формировать полноценного субъекта можно силами педагогов, обладающих субъектным уровнем профессионального опыта и в рамках особого типа педагогического процесса – субъектно-ориентированного (см. рис. ниже) [7].

Субъект – распорядитель собственной воли (В.И.Слободчиков)



Развитие человеческого и социального потенциала, становление человека как субъекта – саморазвивающегося и самоопределяющегося человека – приоритеты устойчивого развития (см. рис. ниже)

Краеугольные камни SC (устойчивого сообщества)



Исследованием этой проблемы активно занимаются ученые стран – участников Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР). Наблюдая тенденцию изменений в современном мире, отмечено, что наиболее востребованными являются не инженерные специальности, представители которых хорошо знают какую-то конкретную производственную систему, а люди, обладающие творческими способностями, способные к решению любых задач подходить нестандартно, но в то же время находить практические решения. В этой связи авторитетная международная комиссия ОЭСР разработала специальные тесты, с помощью которых измерялась не столько интеллектуальный коэффициент, который, как показала практика, зачастую не связан с будущей успешностью человека, сколько способность применять полученные знания на практике (в их трактовке это есть будущая успешность человека) «Самый высокий из пяти уровней овладения знаниями в этих разработках предполагал умение понять, объяснить, оценить информацию, а также сформулировать свою гипотезу и сделать вывод». Оказалось, что в среднем это доступно 10% учащихся. Но настораживает факт, что в наиболее развитых странах этот процент составил до 19% учащихся, в России же с заданиями данного уровня справились лишь 3% из 5000 школьников, учащихся техникумов и ПТУ, участвовавших в тестировании. Из 32 развитых стран, в которых проводились исследования, Россия заняла только 27 место [9].

Важен охват населения формами общего и профессионального образования, но главным является Человек со следующими качествами: владение «современными» компетенциями (востребованными цифровой экономикой); умение справляться с неопределёнными ситуациями; умение организовываться в группы для решения профессиональных задач; консолидированность, единение общества (общие ценности, мировоззрение, взгляды на устройство общества). Задачи социального развития территории и геополитические вызовы России требуют обновления устройства и технологического обеспечения системы образования.

Показателями человеческого потенциала являются: владение такими компетенциями, которые востребованы цифровой экономикой, умение действовать в условиях неопределенности, создавать команды и работать в команде для решения профессиональных задач, консолидировать усилия для формирования социального единства. В настоящее время реализация человеческого потенциала более важна для

устойчивого развития, нежели устойчивость планетарного экономического роста – отмечалось в докладе аналитического центра при Правительстве Российской Федерации.

В России территориальное развитие сопровождается проблемами, которые являются следствием нерешенных задач прошлого и потребностями ускоренного развития в настоящем. О проблемах, связанных с переходом России к новому этапу развития, писал испанский философ М. Кастельс: «Россия осуществила несколько фундаментальных переходов: от авторитарного государства к демократическому, от командной экономики к рыночной, от экономической автаркии к частичному включению в глобальную экономику, от демократического централизма к децентрализованному федерализму с возрастающей автономией регионов. От идеологического контроля к свободе слова и информационной олигополии. От мировой сверхдержавы к ослабленной, но гордой нации, которая должна найти силы в самой себе. И от индустриальной эпохи к Информационному веку. Экономический, политический и информационный переход Россия осуществляет одновременно» [10]. Для успешного развития территории необходимо объединение всех субъектов – региональных, городских администраций, муниципалитетов, бизнеса, общественных организаций. Современная территория становится коллективным субъектом устойчивого развития, в центре которого – сам человек как постоянно совершенствующаяся личность, обладающая компьютерным мышлением, необходимым в эпоху информационных технологий, общей культурой коммуникативными способностями, готовой к самообразованию и выстраивающая деятельность на основе собственных личностных смыслов.

Идея устойчивого развития территории через развитие человеческого потенциала является ведущей в проекте с рабочим названием «Развитие социального потенциала территории для её устойчивого развития» разработанном в Лаборатории развития профессионального образования Центра РАО при ЯГПУ им. К. Д. Ушинского (руководитель – доктор педагогических наук, доцент кафедры Педагогических технологий Юдин В. В.). Исходными позициями проекта являются положения о высокой доле вклада человеческого капитала (ЧК) в ВВП наряду с производственным и природным капиталом. Индекс развития ЧК – ИЧР определяется продолжительностью жизни, размером ВВП на душу, грамотностью населения и охватом его формами образования. Однако, напрямую, жестко ЧК не связан с ростом ВВП, на который влияние оказывают множество факторов. Основанием для реализации Проекта на территории города Рыбинска являются: (1) высокий ИРЧП населения города (выше среднего по ЯО); (2) наличие Программы развития города с ориентацией на «превращение его в экологически чистый европейский город, комфортный для проживания»; (3) готовность Администрации развёртывать подобные Программы. Новая администрация поддержала в 2017 году инициативу получения городом статуса «город Знаний» (при поддержке Комитета по непрерывному образованию ЮНЕСКО); (4) понимание субъектами власти города ведущей роли образования в развитии социума; (5) пятилетний опыт МСО в реализации практик СОПП (3 СОШ, учреждение ДО и ИОЦ – Информационно-Образовательный Центр города), переход на организацию повышения квалификации педагогов, развивающих мероприятий на принципах субъектно-ориентированного образования; (6) развитая инфраструктура образования (музеи, театры, библиотеки, первый в области Кванториум для детей), являющаяся реальными средствами образования территории и ресурсом непрерывного образования населения; (7) налаженный диалог производства, как заказчика современных качеств выпускника, со школами, дополнительным

образованием, Администрацией города с действующими формами этого взаимодействия: городское родительское собрание, совместные образовательные мероприятия, реализация социальных проектов на территории.

Реализация проекта предполагает объединение усилий ученых и практиков городов Ярославля и Рыбинска.

Список литературы

1. Шевырев, Ю.В., Федоров, О.В., Сарваров, А.С. Современный технологический уклад и его ресурсное обеспечение // Горный информационно-аналитический бюллетень. – 2018. – № 3. – с. 82-90
2. Новая технологическая волна на Западе М., 1986 [Электронный ресурс] // https://studopedia.ru/20_63271_novaya-tehnologicheskaya-volna-na-zapade-m-.html
3. Тумакова, С.В. Рынок рабочей силы и технологические уклады / С.В.Тумакова [Электронный ресурс] // <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/91819/16-Tumakova.pdf?sequence=1>
4. Тоффлер, Э. Третья волна / Э.Тоффлер. – М.: АСТ, 2004. – С. 6-261
5. Цели устойчивого развития: ООН и Россия: Доклад о человеческом развитии в Российской Федерации, 2016 г.
6. Лекции генерала Ефимова В.А. [Электронный ресурс] // [www://vodaspb.ru.](http://www.vodaspb.ru/) / Efimov, V.A. Conceptual power: myth or reality. Novosibirsk: Unity, 2002. 132 pp
7. Громыко, Ю.В. Оружие, поражающее сознание / Ю.В.Громыко/[Электронный ресурс]. <http://pereplet.ru/text/grom0.html>
8. Юдин, В.В. Технологическое проектирование педагогического процесса : монография / Юдин В.В. – Москва : Университетская книга, 2008. – 302 с. / Рекомендации по организации педагогического процесса субъектно - ориентированного типа / Методические рекомендации. Авторский колл. под научн. ред. Юдина В.В. – Ярославль: ИРО ЯО. 2015 г. – 100 с.
9. Юдин ВВ.: Данные были бы остро негативными, если бы относились к выпускникам вузов, как известно, призванных творить и «развивать свою отрасль», здесь же сравнивались школьники, учащиеся техникумов и ПТУ, что, однако, тоже настораживает.
10. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М.Кастельс [Электронный ресурс.] // https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Polit/kastel/intro.php

УДК 008 (470.45)

Комиссарова Елена Васильевна
к.ист.н., доцент

РОЛЬ РЕГИОНАЛЬНЫХ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕНТРОВ В РАЗВИТИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена особенностям деятельности провинциальных учреждений культуры по организации неформального непрерывного образования в течение всей жизни в досуговой сфере на основе культуроохранных и культуротворческих технологий. Проблема раскрывается на примере анализа социально-культурных практик Волгоградской области.

Ключевые слова: культура, досуг, творчество, библиотека, музей, клуб, неформальное непрерывное образование.

Komissarova Elena
candidate of historical sciences, associate professor

THE ROLE OF REGIONAL CULTURAL CENTERS IN DEVELOPMENT OF CONTINUOUS EDUCATION

Abstract. This article is dedicated to the special features of the provincial cultural institutions activity in organization of nonformal continuous lifelong education in the sphere of the leisure on the basis of cultural

protection and art creation technologies. The problem is revealed by the example of the Volgograd province cultural practice analysis.

Keywords: culture, leisure, creation, library, museum, club, nonformal continuous education.

Характер современного этапа развития цивилизации, создавшей высокие технологии в различных сферах общественной деятельности, обусловил необходимость создания системы непрерывного образования и воспитания, направленного на формирование творческой личности, испытывающей не только экономическую, но и духовную потребность в самосовершенствовании. Потребности и предпочтения граждан в значительной мере определяются особенностями социально-культурной среды, в которой они формируются.

Типологически культурные интересы, по мнению А. Я. Флиера, можно разделить на несколько основных составляющих: социокультурные интересы; этнокультурные интересы; культурно-политические интересы; культурно-религиозные интересы; этические интересы; эстетические интересы. Культурные интересы, с точки зрения определения их роли в жизни индивида, представляют собой особую форму репрезентации суммы социальных обстоятельств, в которых существует человек, его принадлежности к какому-то определенному народу и религии, его места на социальной иерархической лестнице, его основных социальных функций и ролей и т. п. [2, с. 13]. Высококонтентоспособная часть социально активного населения, как правило, ориентирована на прогрессивное общественное и культурное развитие, на новацию, на перманентную модернизацию, на снижение национальной ограниченности в порядках социальной жизни, поскольку это отвечает ее профессиональным интересам, позволяет более полно и эффективно реализовать ее способности к продуктивной деятельности [2, с. 18].

Несмотря на общецивилизационные тенденции глобализации, каждый регион России имеет свои характерные особенности, обусловленные природными, социально-экономическими, этнокультурными и иными факторами, находящими отражение в материальном и нематериальном культурном наследии, хранителями и трансляторами которого являются учреждения культуры. В различные периоды отечественной истории широкая сеть региональных учреждений культуры, от государственных республиканских, областных до муниципальных районных и поселковых, многие десятилетия осуществляет просветительную, образовательно-воспитательную миссию в российской провинции. И в настоящее время, выстояв в годы реформ, сельские клубы, библиотеки, музеи, зачастую объединенные в культурно-досуговые центры, являются действительно центрами культурной жизни и неформального непрерывного образования в течение всей жизни местного населения.

Характерной тенденцией в деятельности культурно-досуговых учреждений стало освоение не свойственных им ранее форм деятельности, внедрение интегративных видов организации посетителей, проведение массовых мероприятий клубного типа. Так, например, библиотеки, помимо традиционных встреч с писателями и тематических мероприятий, широко практикуют выставочную деятельность, экспонируя предметы декоративно-прикладного искусства, народного творчества и т. д., привлекают на выставки местных коллекционеров фотографий, открыток и т. п. Библиотеки и музеи являются базой деятельности объединений граждан по интересам, клубов и кружков.

Наиболее наглядно видна образовательная роль библиотек, которые стали активными субъектами информационного пространства, предоставляя различные электронные информационные и образовательные услуги населению, развивая цифровую и юридическую грамотность граждан, в том числе «третьего возраста».

Инновационные формы привлечения к знаниям посетителей различных социально-возрастных категорий внедряет Волгоградская областная универсальная научная библиотека им. М. Горького, которая ведет активную выставочную, краеведческую деятельность. В библиотеке собирается Царицынское генеалогическое общество, проходят исторические балы, например Пушкинский бал, событием культурной жизни Волгограда стала «библионочь» 2019 г. Коллектив библиотеки посвятил 75-летию начала Великой Отечественной войны Общероссийский сетевой историко-культурный проект «Бессмертная память о войне», обладающий большим культурно-просветительным потенциалом. Реализация проекта содействует сохранению исторической памяти о всенародном подвиге в годы Великой Отечественной войны, укреплению преемственности поколений, патриотическому воспитанию молодежи на основе использования цифровых технологий, расширения доступа к информационным ресурсам, создания единого российского культурного пространства.

Волгоградская область является индустриально-аграрным регионом, значительная часть его многонационального населения проживает в сельской местности, поэтому для выравнивания возможностей доступа к культурно-информационным ресурсам особенно важна эффективная деятельность сельских учреждений культуры, в которых работает множество самоотверженных энтузиастов своего дела.

Главным направлением деятельности Верхнереченской сельской библиотеки Нехаевского района Волгоградской области библиотекарь Н. А. Таранцова выбрала краеведение и героико-патриотическое воспитание на основе поисковой работы. Десять лет Таранцова Н. А. руководит любительским объединением – подростковым клубом «Краевед» под девизом: «Без прошлого нет будущего». Дети посетили всех ветеранов Великой Отечественной войны, тружеников тыла и старожилов хутора, сделали записи бесед с ними, местного фольклора, собрали письма, фотографии, предметы быта. Краеведческий материал оформлен в папки «Здесь Родины моей начало...», «История хутора в письмах и документах», «История хутора в фотографиях», «Они сражались за Родину», «Боль памяти» и другие. Юные краеведы пишут работы по истории Верхнереченского поселения, в которое входят 5 хуторов. Эти материалы пользуются большим спросом в библиотеке, к ним обращаются старшеклассники, студенты, все интересующиеся прошлым края. Краеведы ходят в походы, по итогам которых в библиотеке оформлена фотовыставка: «Тебя люблю, родимый край!». Многочисленные библиотечные мероприятия, посвященные природе, истории и современности, традициям края, района, села, служат воспроизводству культурной памяти народа.

В 2012 г. Н. А. Таранцовой разработан проект «Край мой – гордость моя», включающий два раздела: краеведческий «Вспомнить солдата...» и поэтический «Напевы родной земли». С целью установления судеб нехаевцев, не вернувшихся с войны, проводится сбор и систематизация архивных материалов, поиск мест захоронения бойцов. Популяризации результатов исследований служит создание тематической картотеки «Судьба солдатская», электронной базы поисковых материалов; оформление выставок на основе найденных материалов, проведение мероприятий с их использованием. В блоге Верхнереченской библиотеки «БиблиоПульс» печатаются новости поисковой работы. Актуальность проекта, несмотря на локальность территориальных рамок, связана с его большим культурно-просветительным значением: содействие развитию образования, повышению общекультурных компетенций сельской молодежи, приобщению к региональной

культуре, патриотическому воспитанию посредством краеведческой деятельности, приобщения к поисковому движению.

Важная роль в культурно-образовательной сфере региона принадлежит музеям. Экспозиции, музейные и внемузейные формы просветительной работы музеев области способствуют формированию экологического и исторического сознания, национальной идентичности на основе приобщения к уникальному природно-ландшафтному и культурно-историческому наследию Волго-Донского региона.

В Историко-этнографическом и архитектурном музее-заповеднике «Старая Сарепта» функционируют библиотека книг на немецком языке, национально-культурные центры народов Волгоградской области: русский, украинский, немецкий, татарский, калмыцкий, просветительные и творческие объединения. Многолетняя творческая, организаторская, музейно-педагогическая, культурно-просветительная деятельность коллектива музея-заповедника посвящена развитию социально-культурной среды Волгоградской области и формированию ее привлекательного имиджа в глазах мирового сообщества. Этой миссии служит экспозиция «Сарептская аптека XVIII в.» и инновационный культурно-просветительный проект музейной экспозиции «Виноградные сады Сарепты», соответствующий современным тенденциям развития музейного дела в русле международного движения экомузей и «новая музеология». Концепция развития музея-заповедника включает деятельность по изучению и популяризации традиционных занятий населения Сарепты и Нижнего Поволжья, в том числе виноградарства и виноделия. Современное возрождение любительского и фермерского виноградарства в традиционных виноградарских районах Волгоградской и Ростовской областей и его распространение далее на север выявили возросший научно-хозяйственный, культурологический интерес, а так же переоценку достижений народной селекции и агротехники местных виноградарей. Соединение европейской, астраханской, казачьей традиций виноградарства в агротехнике и виноделии дало неповторимый результат, превратив волгоградское виноградарство в уникальное явление.

Проект является уникальным для Волгоградской области примером музеефикации памятника истории и архитектуры – старинных винных подвалов XVIII–XIX вв. Реализация проекта стала возможна благодаря скрупулезной научно-исследовательской работе, неординарным экспозиционным решениям, творческому подходу к организации музейной коммуникации, включающей научные и научно-популярные публикации по истории и этнографии народов Нижнего Поволжья, организацию культурно-просветительных акций различного уровня на базе музея-заповедника. Экспозиция получила положительный общественный резонанс и пользуется популярностью среди местного населения и туристов, она знакомит гостей и местных жителей с историей виноградарства и виноделия; раскрывает его региональные особенности; рассказывает о процессе производства, хранения и культуре потребления вина различных этнических групп региона; содействует возрождению традиций виноградарства, выявлению и сохранению старинных сортов. Особенно важна социальная направленность проекта на удовлетворение культурно-образовательных потребностей широких социальных слоев жителей региона.

Все более популярной комплексной формой приобщения к культурному наследию становится историческая реконструкция, принявшая масштабы движения. В Волгограде созданы клубы исторических реконструкторов «Кречет», «Пехотинец» и др.

Уникальным для Волгоградской области примером исторической реконструкции казачьего городка XVI–XVII вв. стал созданный Муниципальным казенным учреждением культуры «Урюпинский краеведческий музей», музейно-

образовательный комплекс под открытым небом «Левыкинский городок» в хуторе Петровском Урюпинского района Волгоградской области. Реализация проекта стала возможна благодаря скрупулезной научно-исследовательской работе, неординарным экспозиционным решениям, творческому подходу к организации музейной коммуникации, включающей проведение разнообразных культурно-просветительных акций с широким привлечением различных категорий населения.

Муниципальные музеи Волгоградской области активно участвуют в создании объектов туристской привлекательности, разработке экскурсионных маршрутов в целях развития туризма как перспективного направления непрерывного образования.

В результате демократизации социально-культурной жизни на рубеже XX–XXI веков, усилению интереса к традициям национальной и религиозной культуры благодаря общественным и частным инициативам интеллигенции, краеведов, творческих деятелей родились новые музеи, общественные организации, фонды, национально-культурные центры, художественные коллективы. Одним из проявлений возрождения интереса к православию стало обращение к русской духовной музыке. В 1981 г. профессиональный музыкант М. Н. Рубцов создал в Волгограде ансамбль старинной музыки «Конкордия», став его художественным руководителем, в 1989 г. на его базе организована первая в России духовно-певческая школа. Многолетняя творческая деятельность М. Н. Рубцова посвящена возрождению и развитию русской духовно-певческой культуры. Этой благородной миссии соответствует и программа «Суаре в старом Царицыне – городе, которого нет». Работа основана на глубоком комплексном регионоведческом исследовании различных источников краеведческого характера в музеях, архивах и экспедициях с целью трансляции материального и нематериального культурного наследия Волго-Донского региона. Проект способствует приобщению волгоградцев к лучшим образцам классического вокально-музыкального искусства, знакомит с отечественными и региональными традициями домашнего музицирования, содействует развитию музыкального образования, повышению общекультурных компетенций молодежи, приобщению к региональной культуре, патриотическому воспитанию посредством воссоздания привлекательного образа старого Царицына и традиций царицынской интеллигенции.

В развитии культуры сельских территорий важное место занимает кадровая проблема: обеспечение квалифицированными кадрами музеев, библиотек, культурно-досуговых центров, творческих коллективов. Важную роль в решении проблемы подготовки квалифицированных кадров для учреждений культуры региона сыграло открытие в 1990-е гг. Волгоградского государственного института искусств и культуры, и реорганизация училища искусств в Волгоградский муниципальный институт искусств (консерваторию) им. П. А. Серебрякова. Коллективы этих вузов стали инициаторами многих культурных акций.

В регионе функционируют различные общественные объединения, способствующие развитию непрерывного образования. Существенный вклад в развитие музыкальной культуры региона вносят Волгоградское отделение Союза композиторов России, Музыкальное общество Волгоградской области. Поддержку общественных инициатив в развитии культуры региона, альтернативных направлений культурно-просветительной деятельности, творческой молодежи осуществляет созданная в 1988 г. по инициативе творческой интеллигенции Волгограда общественная благотворительная организация Волгоградский филиал Российского Фонда культуры [1, с. 136].

Таким образом, краткий обзор традиционных и инновационных практик в деятельности учреждений культуры Волгоградской области с использованием

культуроохранных и культуротворческих технологий свидетельствует о большом потенциале непрерывного образования граждан России в сфере досуга.

Список литературы

1. Комиссарова Е. В. Общественные инициативы в развитии музыкальной культуры Волгоградской области // Клио. – 2018. – № 12 (144). – С. 131–138.
2. Флиер А. Я. Культурные интересы человека // Вестник МГУКИ. – 2013. – № 5 (55). – С. 12–19.

УДК 378

Константинова Лариса Владимировна
д.соц.н., профессор

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ИНТЕГРАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБЩЕСТВА

Аннотация. В статье предлагается рассматривать непрерывное образование как важный фактор развития интеграционного потенциала общества, раскрывается сущность данного явления, определяются основные дезинтеграционные тенденции в сфере непрерывного образования, обосновывается значимость интегративной методологии для его анализа и практической реализации.

Ключевые слова: социальная интеграция, интеграционный потенциал общества, непрерывное образование, образование взрослых.

Konstantinova Larisa
doctor of sociology, professor

CONTINUOUS EDUCATION AS A FACTOR OF THE SOCIETY INTEGRATION POTENTIAL DEVELOPMENT

Abstract. The article proposes to consider continuous education as an important factor in development of the integration potential of society, reveals the essence of this phenomenon, identifies the main disintegration trends in the field of lifelong education, substantiates the importance of integrative methodology for its analysis and practical implementation.

Keywords: social integration, integration potential of society, continuous education, adult education.

В последние время можно зафиксировать тенденции повышения значимости интеграционных процессов, происходящих внутри отдельных стран. Актуализируются вопросы анализа способностей общества к внутренней социальной интеграции. Существенное значение эти вопросы приобретают сегодня для российского общества. Следует уточнить, что для конкретного социума (государства, страны) социальная интеграция может носить как внутренний, так и внешний характер. На теоретическом и практическом уровне сегодня в большей степени рассматриваются вопросы внешней (международной) интеграции государств и российского общества, в частности. Проблематика внутренней социальной интеграции, интеграционного потенциала общества в различных сферах практически отсутствует в отечественных научных разработках и практической политике. Хотя на фоне глобальных тенденций и современных геополитических реалий способность российского общества к внутренней социальной интеграции на разных уровнях и в различных сферах становится важным фактором его суверенного существования и развития.

Интеграционный потенциал общества может быть определен как совокупность имеющихся в конкретном социуме ресурсов, необходимых и используемых для осуществления внутриинтеграционных процессов, обеспечивающих формирование и

воспроизводство целостной социальной системы. Интеграционный потенциал характеризует наличие в обществе необходимых условий для объединения и обеспечения единства его членов (индивидов, социальных групп и структур) в достижении консолидированных социальных целей, реализации общих интересов, защиты от внешних неблагоприятных факторов. Он определяет способность разнородных взаимодействующих элементов социума объединяться в социальную общность, имеющую либо обретающую благодаря этому общие свойства и механизмы сплочения, позволяющие обеспечивать собственную идентификацию, отграниченность и независимость от других обществ.

Процессы социальной интеграции имеют универсальный характер, охватывают все сферы и подсистемы общества. Они основаны на многообразных взаимодействиях элементов общественной системы – индивидов, групп, структур, организаций, институтов – и могут осуществляться в различных формах и на различных уровнях. На макроуровне они направлены на интеграцию (объединение) всего общества в целом, на формирование его как единой социальной системы. На микроуровне социальная интеграция осуществляется в виде взаимодействия индивидов и социальных групп – это сфера самоорганизации общества. На мезоуровне социальной интеграции речь может идти об интеграционных процессах, которые осуществляются внутри и во взаимодействии отдельных институтов, организаций, то есть происходят внутриинституционально и межинституционально.

Внутренняя социальная интеграция может быть связана с формированием общества как системной целостности, что осуществляется через множество непосредственных и опосредованных взаимодействий и взаимосвязей между его различными элементами. Также социальная интеграция может осуществляться как опосредованный различными факторами и условиями процесс включения отдельных индивидов и групп в общество путем усвоения и принятия ими установленных в данном обществе норм, стандартов и правил поведения, системы ценностей, культурных кодов, то есть значимых факторов общности [1].

Интеграционный потенциал конкретного общества находится в зависимости от наличия и уровня развития механизмов, обеспечивающих внутреннюю взаимосвязь и единство его членов на основе определенных факторов общности. Они позволяют, с одной стороны, повышать целостность и безопасность социальной системы, а с другой – способствовать большей активности, эффективности, продуктивности и конкурентоспособности данного социума в различных сферах. Подобные факторы общности и связующие структуры представляют собой факторы социальной интеграции общества (социальные интеграторы). Перечень факторов социальной интеграции общества достаточно широк. Традиционно в качестве основных факторов социальной интеграции общества выделяются общие интересы и цели, общие системы ценностей и норм, национальные идеи, то есть совокупность определенных социокультурных параметров [2]. Кроме этого можно выделить определенные факторы интеграции, действующие в экономической, социальной, политической, этноконфессиональной и других сферах общества.

Образование как определенный социальный институт и системно организованная сфера в любом обществе выполняет роль важного социального макроинтегратора, то есть фактора социальной интеграции, действующего на макроуровне. Образование относится к универсальным факторам социальной интеграции, которые работают на объединение всего общества в целом, на формирование и поддержание его как единой, целостной социальной системы. Через

социализацию индивидов оно выполняет универсальные функции их включения в общество, интеграции в сложившуюся социальную систему. Интегративная функция системы образования в большей или меньшей степени реализуется в любых условиях [3]. Уровень интеграционного потенциала общества, его способность к более устойчивому, эффективному развитию и безопасному состоянию сегодня все в большей степени зависит от того, насколько его основные сферы, системообразующие институты, в том числе сфера образования, интегрированы внутри себя и с другими элементами (сферами, подсистемами) общества, насколько взаимосвязаны между собой их внутренние элементы, бесконфликтны и непротиворечивы их интеракции, насколько отстроены внутренние каналы коммуникаций и взаимосвязей, реализованы последовательности реализации действий, осуществления функционала. И самое главное, насколько сложившаяся и действующая система образования выполняет свои интеграционные функции, способствует объединению общества, уменьшению дезинтеграционных тенденций, неравенств и инклюзии.

Интегрирующая система образования предполагает не только установление более тесных взаимосвязей между ее внутренними элементами, но и более активную внешнюю интеграцию образования с другими сферами и элементами общества. Поэтому это априори система непрерывного образования, встроенного в весь комплекс мер воспроизводства, развития и реализации человеческого капитала. В этом плане можно поддержать утверждение о том, что «интегрированная система образования – это система непрерывного образования, которая предполагает интеграцию образовательных программ разных уровней и видов образования, материальных и интеллектуальных ресурсов различных организаций и учреждений образования, науки, производства, общественных структур. Она нацелена на обеспечение продуктивной социализации, возможностей индивидуального развития каждого отдельного гражданина, а также на воспроизводство кадрового потенциала и человеческих ресурсов общества в целом, что обеспечивает его устойчивое и инновационное развитие» [4].

На современном этапе динамично изменяющегося общества, когда образование не ограничивается только одним жизненным периодом, а становится перманентным процессом, сопровождающим человека на протяжении всей жизни, его роль и значение в процессах социальной интеграции существенно возрастает. Сегодня требуется постоянная образовательная поддержка, обеспечивающая включенность граждан в активную продуктивную деятельность на всех этапах их жизни, включая не только трудоспособный период, но и предпенсионный и пенсионный возраст. Через участие в различных формах непрерывного образования человек оказывается в постоянных связях и коммуникациях с обществом. Процессы социализации и ресоциализации, осуществляемые на разных этапах непрерывного образования, также оказываются пожизненными. Поэтому в современных условиях непрерывное образование становится важным фактором социальной интеграции и развития интеграционного потенциала общества. Данный ракурс рассмотрения функциональной значимости непрерывного образования позволяет оценивать его не только с точки зрения развития человеческого капитала, но и с точки зрения обеспечения социальной безопасности, целостности и независимости конкретного общества и государства.

Несмотря на то, что в России в последние десятилетия идут перманентные реформы образования, направленные на формирование системы непрерывного образования, повышение его включенности в общественные процессы, имеют место существенные проблемы, которые активизируют дезинтеграционные тенденции в

системе образования, влияют на его качественные параметры и результативность базовых интегративных функций. Среди них можно выделить следующие: сохранение неравного доступа к качественному образованию представителей различных социальных групп населения; коммерциализацию и менеджеризацию образования, что приводит к искажению основной интеграционной функции образования – полноценной социализации; слабую взаимосвязь между государственным и негосударственным сектором образования на всех уровнях; существенную дифференциацию ресурсного обеспечения разных уровней и учреждений образования; усиление межрегионального неравенства развития образовательных систем и, следовательно, искажение единого образовательного пространства; сохранение оторванности образования от сферы профессиональной деятельности, несоответствие профессионального образования запросам современного рынка труда; слабую интегрированность региональных систем профессионального образования в стратегические комплексы регионального развития; неразвитость частного-государственного партнерства в сфере образования; формирование иерархичной системы высшего и дополнительного образования, усиление неравенства между образовательными организациями в данной сфере, дифференциацию академической среды вузов; рост конкуренции между образовательными организациями, препятствующий их конструктивному взаимодействию; разрывы в кооперации образования и науки.

Если говорить об образовании взрослых как важном элементе системы непрерывного образования, то пока следует отметить его недостаточное развитие, малый охват им взрослого населения, отсутствие его необходимых элементов в отдельных сферах. С одной стороны, образование становится значимой сферой деятельности для граждан всех возрастов, не только для детей и молодежи, где это основная сфера, но и для взрослого населения. Включенность в различные виды образования возрастает. С 2000 года на 2 года увеличилась средняя продолжительность обучения для детей в возрасте от 6 лет с 13,9 лет до 15,8 лет. Что касается взрослого населения, то позитивная динамика здесь тоже есть. Если в 2006 году во всех видах непрерывного образования (формальное, неформальное, самообразование) принимало участие 22,4 % граждан в возрасте от 25 до 64 лет, то в 2016 году уже 29,5 %. Однако по сравнению с большей частью европейских стран Россия существенно отстает по включенности взрослого населения в непрерывное образование формального и неформального вида (без учета самообразования). Для сравнения, в Швеции 64 % взрослого населения участвует в непрерывном образовании, в Германии – 52 %, в России только 17 %. Поэтому перспективы для роста и развития еще очень велики [5].

По имеющимся оценкам в России наибольшее участие в формальном дополнительном образовании традиционно принимают люди более молодого возраста. По мере взросления участие в непрерывном образовании снижается и своего минимума достигает в возрастной группе 55–64 года. Российские граждане в возрасте 55–64 года в 3 раза меньше вовлечены в дополнительное образование, чем лица от 25 до 35 лет. В большей степени ограничены в доступе к непрерывному образованию категории граждан в наибольшей степени в нем нуждающиеся – те, кто имеет низкий уровень образования, неработающие или занимающие низкие должностные позиции. В целом в России сохраняется существенная дифференциация по уровню участия в непрерывном образовании между старшими и младшими возрастами, между наименее и наиболее образованными [6], между жителями городских и сельских территорий, высоко- и низкодоходными группами населения [7]. В результате образование в

большей степени выполняет дифференцирующую, чем интегрирующую функцию, что может приводить к неблагоприятным социальным последствиям, способствовать разъединению общества, нарастанию его конфликтного и протестного потенциала.

Сегодня система образования становится многоуровневой и многоэлементной, расширяется перечень форм и способов получения образования на разных этапах жизни, поэтому она может играть гораздо большую роль в обеспечении необходимого уровня и качества развития человеческого капитала и сплоченности общества в условиях динамично развивающейся экономики. Степень интегрированности данной системы как внутренней, так и внешней, нацеленность на выполнение интегративных функций становится существенным фактором ее развития.

В целом данная ситуация свидетельствует о необходимости рассмотрения непрерывного образования с точки зрения его влияния на внутренние интеграционные процессы в обществе, и не только на теоретическом уровне, но и в практическом и управленческом плане. Формирование непрерывного образования как фактора развития интеграционного потенциала общества лежит в плоскости решения вышеперечисленных проблем. Интерпретируемая таким образом система непрерывного образования должна быть ориентирована на снижение всех форм неравенства, продуцируемых этой сферой, на усиление взаимосвязей между ее элементами, на более глубокую встроенность в общественные процессы и развитие взаимосвязей с иными институтами общества. В перспективе интегративная методология в применении к непрерывному образованию и в теории, и на практике может явиться как эвристически ценной, так и полезной с практической точки зрения.

Список литературы

1. Табылгинова Л. А. Основные научные подходы к понятию «социальная интеграция» // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2011. – № 4 (39). – С. 196–201.
2. Малова Т. Ф. Социокультурная интеграция как социальный процесс // Известия ТРТУ. – 2006. – № 13 (68). – С. 275–279.
3. Грани российского образования. – М. : Центр социологических исследований, 2015. – С. 15.
4. Бугаков А. И., Царьков И. Н. Интегрированная система непрерывного образования: направления интеграции и технология реализации // Известия института инженерной физики. – 2014. – № 2 (32). – С. 85.
5. Индикаторы образования: 2018: статистический сборник / Н. В. Бондаренко, Л. М. Гохберг, Н. В. Ковалева и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – С. 36.
6. Становление в России непрерывного образования: анализ на основе результатов общероссийских опросов взрослого населения страны. Информационный бюллетень. – М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2017. – (Мониторинг экономики и образования; №5 (104)). – С. 23.
7. Непрерывное образование – стимул человеческого развития и фактор социально-экономических неравенств / Под ред. Ю. В. Латова. – М.: ЦСПиМ, 2014. – С.195–233.

УДК 378.4

Котомина Ольга Викторовна
ст.преп.
Третьякова Елена Андреевна
д.э.н., профессор

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Особую роль в реализации концепции устойчивого развития играет высшее образование, поскольку создает институциональные основы для устойчивого образа жизни. В статье рассматриваются возможные подходы реализации высшего образования в интересах устойчивого развития в контексте непрерывного образования.

Ключевые слова: высшее образование, устойчивое развитие, образование в интересах устойчивого развития, непрерывное образование.

Kotomina Olga
senior lecturer

Tretyakova Elena
doctor of economics, professor

HIGHER EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF CONTINUING EDUCATION

Abstract. Higher education plays a special role in sustainable development implementation because it creates an institutional framework for sustainable lifestyle. The article discusses possible approaches to implementation of higher education for sustainable development in the context of continuing education.

Keywords: higher education, sustainable development, education for sustainable development, continuing education.

Введение

В течение последних двух десятилетий многие передовые университеты во всем мире активно внедряют принципы устойчивого развития (УР) в их академические системы.

Термин «Образование для устойчивого развития (Education for Sustainable Development (ESD))» впервые был использован в 1992 году на Всемирной конференции по окружающей среде и развитию в Рио-де-Жанейро, где особое внимание было уделено роли образования, ориентированного на сохранение окружающей среды, в процессе развития различных сфер жизни общества [UNESCO, 2006]. Образование в интересах устойчивого развития (ОУР) характеризуется процессом ориентации и переориентации образования на повышение ценностей сохранения и бережного отношения к окружающей среде, а также особыми путями и средствами для этого [Lukman, 2007].

Высшее образование играет особую роль во внедрении устойчивого развития. С одной стороны, университет за счет образовательной, экспертной и исследовательской деятельности может создавать и распространять знания об УР, формировать соответствующие ценности. С другой стороны, университет может внедрять концепцию устойчивого развития в собственную деятельность. Осознавая масштаб экономических, экологических и социальных проблем, а также скорость глобальных

изменений, университеты должны создавать институциональную основу для перехода к более устойчивому будущему.

Говоря об ОУР в сфере высшего образования, используется также термин Устойчивый университет, который определяется как вуз, действующий в направлении минимизации негативных эффектов (экологических, экономических, социальных) от использования ресурсов, как на региональном, так и на глобальном уровне. Устойчивый университет реализует функции обучения, исследований, пропаганды и партнерства, чтобы помочь обществу перейти к устойчивому образу жизни [Velazquez L. et al, 2006].

ОУР в России

Период с 2005 по 2014 годы был объявлен Десятилетием образования для устойчивого развития. Целью этого периода являлось содействие общественному пониманию важности образования в области устойчивого развития. В 2015 году на конференции ООН были одобрены всеми странами цели устойчивого развития на 2016–2030 годы [UN, 2015]. Среди них образование играет особую роль. Россия, как и многие другие страны, подписала документ об участии. Однако на сегодняшний день значимые результаты не были в полной мере достигнуты.

Так, исследование федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования показало достаточно узкий подход к интерпретации концепции устойчивого развития исключительно как биологической и географической проблемы [Kankovskaya, 2016]. Многие используют как синонимы экологическое образование и образование в интересах устойчивого развития. В публикациях ЮНЕСКО особо подчеркивается, что это разные понятия. Ведь экологическое образование – только одна из трех частей ОУР наряду с социальным и экономическим [Рахимова]. Более того, не выявлено связи между Национальной стратегией образования для устойчивого развития в Российской Федерации и российской образовательной системой [Kankovskaya, 2016].

В целом это говорит о наличии проблемы низкой осведомленности о концепции устойчивого развития, недопонимании ее важности, отсутствии сформированных ценностей у населения. На сегодняшний день высшие учебные заведения в России далеки от переориентации на устойчивость [Zhevlakova, 2013]. До сих пор лишь малая доля университетов реализует программы или отдельные дисциплины, посвященные УР, поэтому современное обучение в университетах не предоставляет студентам достаточного количества возможностей для формирования ценностей устойчивого развития.

В указе Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»⁶¹ устойчивое развитие не обозначено как приоритетная цель. Однако следует отметить, что ОУР может способствовать реализации двух приоритетных целей в области образования – как обеспечению глобальной конкурентоспособности российского образования, так и воспитанию гармонично развитой и социально ответственной личности.

Высшее образование в интересах устойчивого развития и непрерывное образование

В связи с тем, что концепция устойчивого развития только начинает развиваться в нашей стране, необходимо повышать осведомленность о ней среди людей разного

⁶¹ Указ Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» от 07.05.2018 № 204.

возраста, а также прикладывать усилия по формированию ценностей бережливого природопользования, ответственного потребления и этичной деловой практики. Университеты призваны играть в развитии УР одну из ключевых ролей. Высшие учебные заведения, реализующие концепцию устойчивого развития, могут принимать активное участие в решении указанных выше задач с помощью обеспечения непрерывного образования.

«Решение задач воспитания и обучения, политехнической и профессиональной подготовки человека должно, с одной стороны, учитывать актуальные и перспективные общественные потребности, с другой стороны – удовлетворять стремление человека к самообразованию, всестороннему и гармоничному развитию на протяжении всей жизни» [Непрерывное образование]. Трансляция знаний об устойчивом развитии и формирование соответствующих навыков может осуществляться через несколько каналов.

Первый канал – это работа со студентами, получающими первое высшее образование после школы. Университет может включать в программу отдельные дисциплины по устойчивому развитию, развивать комплексные образовательные программы по устойчивому развитию, выстраивать партнерские отношения с другими университетами, чтобы обеспечить студентам возможность академической мобильности в направлении УР.

Второй канал – это обучение взрослых. Здесь речь идет о различных формах переподготовки и повышения квалификации, которые позволяют взрослым людям, уже имеющим образование, совершенствовать свои знания в соответствии с развитием науки и техники, осваивать новые знания.

Инициаторами образовательного процесса в области устойчивого развития могут выступать компании, которые ориентированы на поддержание высокого уровня знаний работников и обогащение человеческого капитала современными актуальными знаниями для поддержания конкурентоспособности компании, или сами работники, ориентированные на актуализацию собственных знаний для качественной работы и поддержания своей конкурентоспособности на рынке труда.

Следует особо выделить данное направление, поскольку, с одной стороны, набор образовательных возможностей для взрослых людей ограничен, а с другой стороны, формирование новых ценностей у взрослых требует особых усилий.

Непрерывное образование должно быть, с одной стороны, основано на принципе социального равенства, но с другой стороны, должно быть согласовано с логикой целесообразности и экономической эффективности. Возникает противоречие между общей доступностью образования и наиболее эффективным использованием различных видов ресурсов (интеллектуальных, материальных и т. д.). По мнению Ключарева Г. А. с соавторами, в рамках данного противоречия «важнейшие принципы социального равенства, справедливости, доступности образования будут определяться принятым в данном обществе соотношением общественного и частного блага. Единственным эффективным в данной ситуации средством улучшения ситуации, по мнению сторонников принципа непрерывного образования, является образование взрослых. Целостность всей системы образования поддерживается данным инструментом» [Ключарев и др., 2014. С. 55].

Третий канал предполагает, что в соответствии с современными тенденциями, а также учитывая особенности непрерывного образования, университет может транслировать необходимые знания и ценности в рамках процесса самообразования. Университет может создавать и предлагать широкой аудитории специализированные

онлайн-курсы по устойчивому развитию; кроме того, проводить исследования в области устойчивого развития и представлять результаты в статьях, на конференциях, городских мероприятиях.

Использование всех каналов в совокупности позволит получить максимальный результат в деятельности университета по повышению информированности об устойчивом развитии и формированию соответствующих ценностей.

Заключение

Безусловно, формирование ценностей в рамках всего общества – процесс длительный, требующий участия разных агентов. Однако в случае серьезной глобальной проблемы приложенные усилия будут оправданы будущими результатами.

Университет в системе меняющегося законодательства вынужден гибко подстраиваться под меняющиеся запросы бизнеса и общества. Спрос на выпускников университетов меняется в зависимости от тенденций на рынке труда [Пелихов и др., 2017]. Поэтому региональные университеты ориентированы на потребности региональных предприятий и организаций различных отраслей экономики, органов власти, на реализацию программ высшего и дополнительного образования, востребованных в конкретном регионе, на проведение фундаментальных и прикладных исследований, актуальных для данного региона [Слободчикова, 2014].

Таким образом, высшие учебные заведения занимают особое место в транслировании принципов устойчивого развития, так как именно они являются ключевыми местами создания, сохранения и распространения новых знаний. Университеты обладают уникальным потенциалом, способствующим синтезу, интеграции различных типов знаний и их широкому применению во внешней по отношению к университету среде (регион, государство) для социальных изменений [Stephens et al, 2008]. Университеты играют важную роль еще и потому, что они не только генерируют и распространяют соответствующие знания, но также на основе концепции непрерывного образования обучают потенциальных лидеров, решения которых могут внести вклад в устойчивое будущее.

Список литературы

1. Ключарев Г. А., Диденко Д. В., Латов Ю. В., Латова Н. В. Непрерывное образование – стимул человеческого развития и фактор социально-экономических неравенств. – М.: ЦСПиМ, 2014. – 433 с.
2. Непрерывное образование. PSYERA. Гуманитарно-правовой портал [Электронный ресурс]. – URL: <https://psyera.ru/4313/nepreryvnoe-obrazovanie> (дата обращения: 30.05.2019).
3. Рахимова Н. Образование в интересах устойчивого развития: 30 лет спустя. Ведомости+1. [Электронный ресурс]. – URL: <https://plus-one.ru/blog/community/obrazovanie-v-interesah-ustoychivogo-razvitiya-30-let-spustya> (дата обращения: 30.04.2019).
4. Университет в регионе: как есть и как надо / Н. В. Пелихов, Г. Е. Каратаева, А. Р. Грошев и др. // Университетское управление: практика и анализ. – 2017. – Т. 21. – № 4. – С. 116–129.
5. Слободчикова И. В., Боджаева В. В., Голденкова В. С. Современный университет как субъект устойчивого развития региона в условиях инновационной экономики // Вестник СевКавГТИ. – 2014. – Вып. 17. – С. 42–46.
6. Kankovskaya A. R. Higher Education for Sustainable Development: Challenges in Russia // Procedia CIRP. – 2016. – Vol. 48. – Pp. 449–453.
7. Lukman R., Glavič P. What are the key elements of a sustainable university? // Clean Technologies and Environmental Policy. – 2007. – Vol. 48. – № 2. – Pp. 103–114.
8. Stephens J. C., Hernandez M. E., Román M., Graham A. C., Scholz R. W. Higher education as a change agent for sustainability in different cultures and contexts // International Journal of Sustainability in

Higher Education. – 2008. – Vol. 9. – №. 3. – Pp. 317–338. Doi: <https://doi.org/10.1108/14676370810885916>.

9. Transformation of Our World: An Agenda for Sustainable Development for the Period up to 2030 (UN, 2015).

10. UNESCO. Education for sustainable development. Quality education for all: basic competences for lifelong learning. The European Dimension and the Baltic Vision. 2006. Available online: http://www.unesco.org/education/efa/region_forums/eur_north_amer/svietimasvisiems_pdf.

11. Velazquez L., Munguia N., Platt A., Taddei J. Sustainable university: what can be the matter? // Journal of Cleaner Production. – 2006. – Vol. 14. – №. 9–11. – Pp. 810–819. doi <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2005.12.008>

12. Zhevlakova M. The state of education for sustainable development in Russia. In: Bobylev S., Perelet R. Sustainable development in Russia. Russian-German environmental information bureau. – 2013. – Pp. 105–112.

УДК 37.02

Ломакина Татьяна Юрьевна

д.пед.н., профессор

Бычков Анатолий Васильевич

д.пед.н., доцент

Харисова Людмила Алексеевна

д.пед.н., профессор

Гудилина Светлана Ивановна

к.пед.н., доцент

РЕГИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СТРАТЕГИИ НЕПРЕРЫВНОГО РОСТА

Аннотация. Для сохранения единого образовательного пространства России и обеспечения его конкурентоспособности в мировом сообществе необходимо непрерывно отслеживать проблемные точки роста регионального образования и своевременно вносить коррективы в стратегические документы, направленные на совершенствование практик развития образования.

Ключевые слова. Документ стратегического планирования, развитие системы образования, региональная специфика образования, практики применения.

Lomakina Tatiana

doctor of pedagogy, professor

Bychkov Anatoly

doctor of pedagogy, associate professor

Kharisova Liudmila

doctor of pedagogy, professor

Gudilina Svetlana

candidate of pedagogy, associate professor

REGIONAL EDUCATION: THE STRATEGY OF CONTINUOUS GROWTH

Abstract. In order to preserve the common educational space of Russia and ensure its competitiveness in the world community, it is necessary to continuously monitor the problem points of growth of regional education and make timely adjustments to strategic documents aimed at improving the practices of education development.

Keywords. Document of strategic planning, development of education system, regional specificity of education, practice of application

Российское образование интенсивно развивается. Это обусловлено, с одной стороны, необходимостью повышения качества жизни российских граждан, с другой стороны, обеспечением конкурентоспособности российского образования в условиях глобализации. Всего этого можно достигнуть при условии, если качество образования в отдельно взятых регионах России будет соответствовать мировым стандартам.

Следует всемерно привлекать внимание региональных властей конкретных российских территорий к выделению в документах социально-экономического развития мероприятий по совершенствованию образовательной политики как в кратковременной, так и в долгосрочной перспективе. Проблема эта сложна для решения, Успешность ее решения зависит от общеполитической обстановки как внутри страны, так и в мировом сообществе, от состояния российской экономики в целом и отдельных регионов, в частности. И, что самое главное, успешность ее решения зависит от человеческого фактора. От понимания жителями и руководителями конкретного региона жизненной необходимости повышения образовательного уровня каждого гражданина, как активного деятеля и работника, и мотивированности на проектирование и реализацию мер совершенствования регионального образования.

От образовательного уровня работников, их мотивированности на результативный труд во многом зависит производительность и качество труда в качестве условия повышения благосостояния граждан и их удовлетворенности качеством жизни.

Как региональные власти смогут определить настроение жителей относительно состояния регионального образования и мер по его совершенствованию. Исключительно методом открытости и гласности, при выработке политики совершенствования образования в контексте социально-экономического развития конкретного субъекта Российской Федерации. Как предусмотрено Федеральным законом от 28.06.2014 № 172-ФЗ «О стратегическом планировании в Российской Федерации» все проблемы и меры совершенствования регионального образования должны активно обсуждаться с населением в форме публикации предполагаемых планов развития образования в средствах массовой информации и последующего обсуждения всех мероприятий с населением. Но задача эта, на первый взгляд простая, при неформальном анализе оказывается трудноразрешимой. И решать ее должны только профессионалы.

Большинство жителей конкретной области Российской Федерации не обладают специальными знаниями по закономерностям развития образования и оптимизации экономического сопровождения предлагаемых ими мер совершенствования образовательной политики. Преобладают пожелания, отвечающие потребностям отдельной личности и его ближнего окружения. В большинстве случаев отсутствует системное мышление, когда развитие образования рассматривается как единый компонент социально-экономического развития региона в целом. Но, тем не менее, при профессиональном анализе высказанных мнений и пожеланий можно обнаружить достаточно точные и статистически значимые закономерности в становлении потребностей современных российских граждан и на их основе выстраивать преобразующую политику в области образования.

В то же время мотивация региональных руководителей на улучшение и модернизацию образования на местном уровне не всегда подкрепляется необходимыми мерами экономической поддержки планируемых мероприятий. Можно выделить как объективные, так и субъективные причины этого. Все понимают, что

образование следует совершенствовать, но возникают трудности с поиском требуемых экономических ресурсов и сотрудников необходимой квалификации, способных спроектировать достаточное экономическое обеспечение и претворить планируемое в практику развития образования.

Проблема повышения производительности и качества труда, в том числе и педагогического, становится важнейшей при реализации всех мероприятий социально-экономического развития в части совершенствования регионального образования. На первый план выдвигается задача повышения квалификации и переподготовки работников всех отраслей. Этот процесс должен быть непрерывным и отвечать социальным и экономическим реалиям как в Субъекте Федерации, так и в России в целом. Непрерывный рост образовательного уровня молодежи и граждан всех возрастов сделает реалистичными все проектируемые мероприятия.

Непрерывное образование становится важнейшим фактором преодоления безработицы в регионе, что на сегодняшний день очень актуальная проблема. Деятельность центров переподготовки, центров компетенций требуют постоянного внимания со стороны руководителей всех уровней – муниципальных и региональных.

Руководители российских регионов могут отслеживать проблемные точки социально-экономического областного развития, в том числе и отрасли образования. Важно предвосхищать возможные риски в социально-экономическом развитии региона и своевременно нейтрализовать их отрицательные последствия.

Любое планирование становится эффективным, если предусмотрены корректирующие мероприятия на отдельных этапах претворения в жизнь запланированных мероприятий.

Будет правильным, если региональные руководители совершенствуют образовательную политику при работе не только с молодежью, обучающейся в различных образовательных учреждениях, но и завершившей образование. Молодые люди в возрасте до тридцати лет нуждаются, в частности, в патриотическом воспитании, являющемся основой устойчивого развития как региона, так и Российской Федерации в целом.

Для решения демографической проблемы целесообразно обеспечивать молодежи нормальные бытовые и жилищные условия. Нужно отметить, что наиболее прогрессивно мыслящие руководители регионов уделяют особое внимание созданию комфортных жилищных и бытовых условий для обучающихся всех уровней образования, рассматривая это как основополагающее условие качественного современного образования. Этой же цели служит ставящаяся задача перевода всех школьников на односменную систему обучения.

Особое внимание необходимо обратить на граждан всех возрастов с особенностями развития. Проблема инклюзивного образования выдвигается на первый план, когда молодежь, требующая особых условий образования, проходит обучение совместно с нормально развивающимися сверстниками. Для этого в образовательных учреждениях, да во всех общественных местах следует формировать доступную среду для всех людей, нуждающихся в особых мерах поддержки.

Как перспективное направление в структуре развивающего образования целесообразно оказывать всемерную помощь в развитии особо одаренных детей. Именно они в будущем обеспечат эффективное становление и функционирование инновационной экономики и будут способствовать культурному совершенствованию граждан Российской Федерации.

Современный этап цивилизационного развития ученые связывают со становлением постиндустриального, информационного общества, для которого характерны качественные изменения в различных сферах общественной жизни, в том числе и в образовании.

Наряду с традиционным представлением об образовании как системе усвоенных знаний и умений появляется новое понятие - образование личности, ее целей, отношений, мотивации [2; 7]. В таких условиях образование как социальный институт, призванный решать проблемы социального воспроизводства общества, должно не только соответствовать существующей динамике общественного развития, но и иметь опережающий характер, т.е. наряду с наукой обеспечивать прогрессивное развитие России на перспективу и тем самым - всего мирового сообщества в целом.

Выполняемое в Институте стратегии развития образования Российской академии образования в 2019 году государственное задание Министерства просвещения Российской Федерации проект № 073-00086-19-00 позволяет сделать некоторые выводы по поводу практик разработки и применения документов стратегического планирования относительно регионального образования. Это предоставит реальную возможность и гражданам, и администрациям разного уровня принимать активное участие в совершенствовании российского образования.

Особое внимание разработчиками документа стратегического планирования развития образования должно быть обращено на соблюдение одного из основополагающих принципов стратегического планирования - преемственности и непрерывности. Необходимо показать, насколько новый документ учитывает достижения и ошибки стратегического планирования прошлых лет и практик их применения. Следует учитывать, что процесс образования проходит через всю жизнь, являясь непрерывным на разных возрастных этапах онтогенетического развития человека, и включает в себя общее образование, среднее профессиональное образование, высшее образование, дополнительное образование, переподготовку взрослого населения по разным актуальным и востребованным в конкретный период профессиям, повышение профессиональных компетенций [3].

Для обеспечения устойчивого развития Российской Федерации и повышения ее конкурентоспособности в мировом сообществе необходимо всемерно сохранять единое образовательное пространство страны, обеспечивающее равные условия для саморазвития и полноценной самореализации всех граждан в качестве условия их конкурентоспособности как внутри страны, так и за рубежом в контексте глобализации [1].

Необходимо знать, насколько правильно органы власти Субъектов Российской Федерации и муниципальных образований осуществляют взаимодействие с общественными и научными организациями в процессе стратегического целеполагания, прогнозирования, планирования и программирования развития образования и практик их применения в деятельности образовательных организаций [6]. Насколько в процессе стратегического планирования учитываются риски социально-экономического развития региона. И насколько верно в этой связи представлены приоритеты развития местного образования.

Важным показателем при подготовке документов стратегического планирования развития образования становится включение в них механизмов контроля практик применения документа на среднесрочный и долгосрочный период.

Планируемые мероприятия по развитию образования на местах должны быть взаимоувязаны по задачам, срокам осуществления, исполнителям и ресурсам,

обеспечивающим достижение поставленных целей. Это возможно, если на предварительном этапе проведено научно обоснованное прогнозирование тенденций и результатов развития системы образования на среднесрочный и долгосрочный период [4].

В Федеральном законе «О стратегическом планировании в Российской Федерации от 28.06.2014 № 172 – ФЗ представлены основополагающие принципы стратегического планирования [5]. К ним относятся, в частности, принцип открытости стратегического планирования, который подразумевает публичность обсуждения на основе официальной публикации всех материалов стратегического планирования.

Принцип реалистичности, подразумевающий возможность достижения целей и решения задач в установленные сроки с учетом ресурсных ограничений и рисков.

Принцип измеряемости, предусматривающий возможность оценки достижения целей развития образования с использованием количественных и качественных показателей, критериев и методов.

Принцип ресурсной обеспеченности, означающий, что обозначенные цели и проводимые в рамках их достижения мероприятия должны быть обеспечены необходимыми ресурсами различных видов (финансовых, кадровых, организационных) и др.

Таким образом, учет методологических принципов, наряду с концептуальными подходами, позволяет более объективно и всесторонне проанализировать документы стратегического планирования развития образования и практик их применения.

Рассматривая воздействие науки педагогики на другие сферы экономического и социального развития общества, можно выделить основные направления этого влияния, которые трактуются как функции – познавательная, теоретико-методологическая, практическая, идеологическая, социально-культурологическая.

Познавательная функция выражается в том, что педагогика изучает и выражает в форме категорий, понятий конкретно-исторические формы функционирования и развития образовательной системы.

Теоретико-методологическая функция характеризует теоретические знания и методы их познания в педагогике, выступая основой последующих исследований проблем в данной области и обеспечивая получение новых достоверных знаний о системе образования.

Практическая функция выражается в научном обосновании образовательной практики и формулировании конкретных предложений по дальнейшему совершенствованию системы образования.

Идеологическая функция определяется тем, что положения и выводы формируют политико-правовые воззрения относительно действующего законодательства и политики государства.

Социально-культурологическая функция выражается в обеспечении членов гражданского общества и органов управления необходимой им информацией.

Предлагается методика анализа практик разработки и реализации документов стратегического планирования.

Анализ документов – это совокупность методических приемов и процедур, применяемых для извлечения из документальных источников необходимой информации в целях решения определенных исследовательских и практических задач. Круг документов, содержащих в себе интересующую информацию, устанавливается заинтересованными лицами или организациями.

Используются преимущественно два вида анализа: неформализованный (традиционный) и формализованный. Методы аналитической деятельности зависят от специфики ее осуществления. Характерными особенностями метода анализа являются: использование системы показателей, всесторонне характеризующих образовательную деятельность, изучение причин изменения этих показателей (инноваций), выявление и измерение взаимосвязи между ними в целях повышения эффективности.

В традиционном анализе различают внешний и внутренний. Цель внешнего анализа – установить вид документа, его форму, время и место появления, автора, инициатора, цели его создания, насколько он надежен и достоверен.

Неформализованный анализ основывается на раскрытии содержания текста, выделении блоков идей, соответствующих целям анализа, т.е. предполагает восприятие текста в контексте поставленных задач.

Комплексный анализ документов должен показать значимость стратегического проекта, причины и факторы нововведений, позитивные тенденции и риски. Показатели анализа должны быть простыми и доступными, дающими возможность сопоставлять с показателями на предыдущем этапе развития системы образования. Анализ должен выявить проблемы и условия развития.

Анализ научных исследований по вопросам методологии разработки стратегий развития и документов стратегического планирования позволил выявить ряд проблем:

- отсутствие методологической основы разработки документов стратегического планирования, что влечет за собой рассогласование прогнозных, целевых, программных, плановых и контрольных показателей и индикаторов;
- отсутствие требований к структуре и содержанию документов стратегического планирования;
- отсутствие алгоритма разработки базовых документов стратегического планирования и прогнозирования для различных уровней;
- отсутствие системы показателей и критериев эффективности стратегий;
- отсутствие механизма координации и системного методического обеспечения разработки стратегий на разных уровнях;
- недостаточная точность прогнозирования, что может быть связано со слабой подготовкой кадров относительно обучения прогнозированию, целеполаганию и планированию.

В результате такие документы трудно классифицировать и оценить на соответствие заявленным целям и стратегическим направлениям развития отрасли, что приводит к неоправданным в масштабах государства затратам и к получению неконтролируемых результатов непрерывного развития образования.

Как показывает анализ, в целом стратегии социально – экономического развития основаны на результатах обстоятельного анализа состояния регионального образования и частично соответствуют требованиям, предъявляемым к документам стратегического планирования.

Исследование и анализ практики разработки и содержания региональных документов стратегического планирования развития образования в контексте социально-экономического развития регионов показывает некоторые нарушения принципов и задач стратегического планирования, обозначенных в Федеральном Законе № 172 от 28.06.2014 «О стратегическом планировании в Российской Федерации»:

- 1) принципа преемственности и непрерывности, когда разработка и реализация документов стратегического планирования осуществляются участниками

стратегического планирования непоследовательно и без учета результатов реализации ранее принятых документов стратегического планирования, а также этапов реализации документов стратегического планирования – анализ не представляется;

2) принципа сбалансированности системы стратегического планирования в части согласованности и сбалансированности документов стратегического планирования по приоритетам, целям, задачам, мероприятиям, показателям, финансовым и иным ресурсам и срокам реализации;

3) принципа ответственности участников стратегического планирования, когда не указано, какие участники стратегического планирования несут ответственность за своевременность и качество разработки и корректировки документов стратегического планирования, осуществления мероприятий по достижению целей социально-экономического развития Российской Федерации и за результативность и эффективность решения задач социально-экономического развития региона в пределах своей компетенции в соответствии с законодательством Российской Федерации;

4) принципа прозрачности (открытости) стратегического планирования, предусматривающего, что документы стратегического планирования, за исключением документов или их отдельных положений, в которых содержится информация, относящаяся к государственной, коммерческой, служебной и иной охраняемой законом тайне, подлежат официальному опубликованию;

5) принципа реалистичности, когда при определении целей и задач социально-экономического развития Российской Федерации участники стратегического планирования должны исходить из возможности достижения целей и решения задач в установленные сроки с учетом ресурсных ограничений и рисков;

6) принципа ресурсной обеспеченности, означающего, что при разработке и утверждении (одобрении) документов стратегического планирования, разрабатываемых в рамках планирования и программирования, должны быть определены источники финансового и иного ресурсного обеспечения мероприятий, предусмотренных этими документами, в пределах ограничений, определяемых документами стратегического планирования, разрабатываемыми в рамках прогнозирования;

7) принципа измеряемости целей, означающего, что должна быть обеспечена возможность оценки достижения целей социально-экономического развития региона с использованием количественных и (или) качественных целевых показателей, критериев и методов их оценки, принятых в процессе стратегического планирования.

Тем не менее, на современном этапе все заинтересованные граждане – родители и представители педагогической общественности, смогут, используя представленную методологию, осуществлять контроль за правильностью стратегического планирования и практик развития образования в регионе проживания.

Для этого будет полезным организовать непрерывное целенаправленное обучение граждан анализу проектируемых документов социально-экономического развития, особенно разделов посвященных развитию регионального образования. Это позволит преодолеть противоречие между личными потребностями в образовании и общественно значимыми задачами совершенствования отрасли образования.

Будет правильным, если в процессе стратегического планирования развития региональной системы образования учитываются ценностные предпочтения отдельных возрастных групп граждан. Приведение в гармоническое единство личностных и общественно значимых ценностей обеспечит устойчивое развитие

региона и тем самым будет способствовать прогрессивному развитию Российской Федерации.

В качестве главного вывода можно считать, что стратегии непрерывного роста регионального образования обеспечиваются обязательной непрерывной просветительской деятельностью с населением региона а также с муниципальными и региональными руководителями всех уровней.

Список литературы

1. Бычков А. В. Технологическое и дополнительное образование: единое образовательное пространство. – М.: АБВ-ИЗДАТ, 2015. – 56 с.
2. Ломакина Т. Ю., Коржуев А. В., Сергеева М. Г. Структурные изменения в системе профессионального образования: монография. – СПб.: Алетейя, 2014. – 168 с.
3. Ломакина Т. Ю. Стратегия профессионального образования. Актуальное интервью. // Профессиональное образование. – 2016. – № 2. – С. 17–22.
4. Марача В. Г. Региональное стратегическое планирование: основные подходы и условия реализации // Проблемы теории и практики управления. – 2008. – № 11. – С. 35–42
5. О стратегическом планировании в Российской Федерации: Федеральный Закон от 28 июня 2014 г. № 172-ФЗ.
6. Петрова Е. М. Планирование как основа управления муниципальным социально-экономическим развитием // Управление экономическими системами. – 2011. – № 4. – С. 24–28.
7. Харисова Л. А. Исследование проблемы качества преемственности в общеобразовательных комплексах // Непрерывное образование: XXI век. – 2018. – № 1 (21). – С. 2–8.

УДК 502.37.03

Мельников Олег Николаевич
д.э.н., профессор

РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ КАК НАДСИСТЕМЫ В ОБЕСПЕЧЕНИИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИИ ЭКОНОМИКИ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования роли высшего образования как социального института в формировании человеческих ресурсов требуемого уровня как основного потенциала экономического развития. Установлено, что отечественное образование требует дальнейшего совершенствования и изменения отношения к этому со стороны общества. Показано, что образование не может классифицироваться как услуга, поскольку занимает место надсистемы по отношению к производственной системе, в то время как любые услуги являются подсистемой по отношению к этой системе, поскольку без производственного оснащения невозможна реализация никакого вида услуг. Показано, что в связи с переходом к эпохе постиндустриальной экономики изменяется парадигма образования – от преимущественно передачи знаний к требованию развития креативных способностей личности.

Ключевые слова: индустриальная, постиндустриальная, информационная экономика, производственная система, образование, услуга, дополнительное образование

Melnikov Oleg
doctor of economics, professor

THE ROLE OF EDUCATION AS A SUPERSYSTEM IN SUSTAINABLE DEVELOPMENT SUPPORT OF THE ECONOMY

Abstract. The article presents the research results of the higher education role as a social institution in formation of human resources of the required level as the main potential of economic development. The author shows that Russian education requires further improvement and change of society's attitude to it. The author justifies that education can't be classified as a service since it's a supersystem related to the production system, while any services are a subsystem related to this system, since without manufacturing support no services

provision is possible. The article shows that due to transition to the age of post-industrial economy, the paradigm of education changes – from transfer of knowledge to the need in development of a person's creative abilities.

Keywords: industrial, post-industrial, information economy, production system, education, service, additional education.

В настоящее время Российская экономика переживает достаточно драматичный этап перехода от индустриального этапа своего развития к постиндустриальному. Еще устойчивы, ставшие привычными за многие рассуждения о затратной части экономики как основе ее эффективности, поэтому не удивительно, что многие вузы продолжают эту традицию, часто переименовывая названия, так называемых, «новых дисциплин», по существу почти полностью оставляя их содержательную часть той, какой она была многие годы до этого. Поэтому слушатели, в том числе и дополнительного образования, не всегда довольны тем, что они получают при повышении своей квалификации или придя получать второе образование и т.д.

Как-то я возвращался из зарубежной поездки и случайно пересекся в аэропорту с бывшим советским дипломатом достаточно высокого ранга. И он мне рассказал о том, что после событий начала 90-х годов, он решил оставить свою маленькую дочь учиться там, за рубежом отчизны. Сегодня она взрослая молодая девушка. Получила начальное и среднее образование в одной из не самых первых экономически развитых стран, потом поехала в Лондон, а затем в США. Я, естественно, спросил, почему. И ответ меня поразил. Он ответил: «В США учат будущему, в Англии - настоящему, в России – прошлому». Обидно? Да, и мне показалось обидным.

Но строгий анализ показывает, если мы находимся в переходном периоде от индустриальной к постиндустриальной экономике по классификации Э. Тофлера, Англия активно переходит от постиндустриальной к информационной, в то время, как экономика США во многом характеризуется как информационная. В чем особенности этих этапов, которые необходимо отметить для наших рассуждений?

Переход от индустриальной к постиндустриальной экономике сопровождается резким ростом развития интеллектуального труда практически во всех профессиях – от производственных, управленческих до сугубо творческих. Однако, инерционность этого перехода нашей отечественной экономики значительно выше, чем в, так называемых, развитых странах. Особенно, когда последние, «нарушая» все «законы» свободного рынка широко используют санкционные инструменты. Но у нас и своих недоработок достаточно.

Можно утверждать, что, несмотря на значительное «наступление» элементов постиндустриальной экономики, в том числе ее «цифровизации», ментально многие остались под влиянием «затратной» оценки ее эффективности, характерной для сугубо индустриального этапа развития, когда планы были долгосрочными и не столь оперативными. Причем на этом этапе превалировал выпуск материальных экономических продуктов, то есть материальные затраты играли решающую роль в экономике [5]. Сегодня наступает период резкого перехода к использованию механизмов постиндустриальной экономики, когда информационная продукция все более и более становится превалирующей.

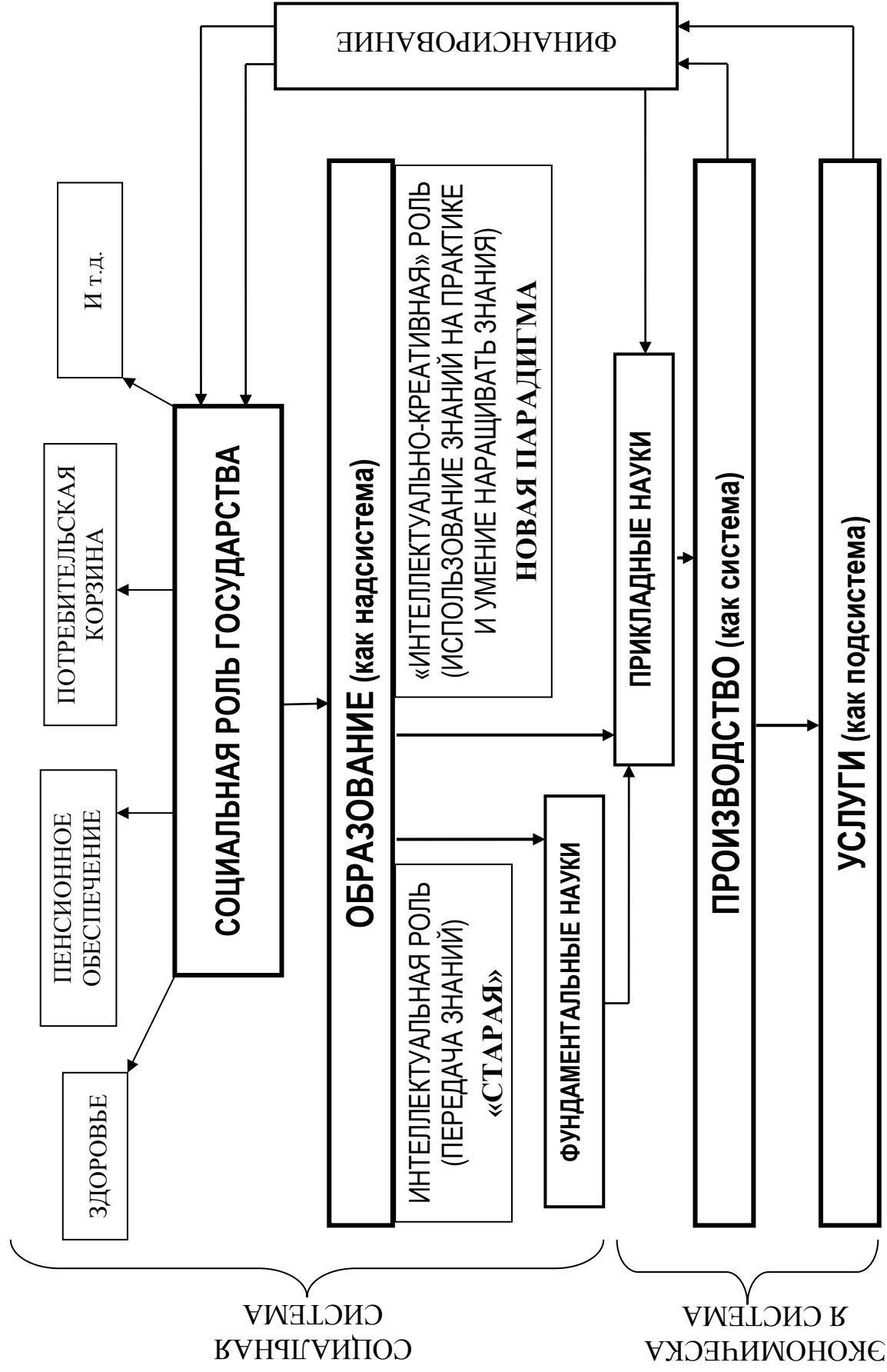


Рис. 1. Роль и место образования и науки в социально-экономической системе государства

Однако не следует забывать о том, что материальное производство всегда было и будет являться основой развития всех других продуктов труда, которые, как известно, все более приобретают вид услуг. В США услуги в структуре экономики сегодня уже составляет около 80%. Отсюда следует, что производство является системообразующим элементом экономики (см. рис. 1) в то время, как услуги, в данной классификации, являются подсистемой.

Например, сегодня невозможно представить любой шоу-концерт без оснащения мощнейшей звуковой, световой, дымовой и тому подобных видов техники. Производство программного продукта также неосуществимо без технического обеспечения и т. д. Это подтверждает справедливость нашего подхода. Услуга – это всегда подсистема.

При этом следует подчеркнуть, что сферы производства и услуг образуют экономическую систему любого государства. Но ни производство, ни услугу нельзя реализовать без человеческого ресурса, основная подготовка которого происходит в образовательных учреждениях различного уровня и направления. То есть образование в данном случае является надсистемой, которая призвана играть роль двигателя стратегического научно-технического развития государства, прежде всего, с привлечением институтов фундаментальных и прикладных наук.

Интересен анализ изменения роли образования как института в разные этапы развития экономики. При преимущественном производстве материалоемких продуктов образование было больше направлено на развитие интеллекта (разума, ума) обучаемых. Новые знания были необходимы, прежде всего, для расширения производства материальных экономических продуктов. В этот период главным было удовлетворение материальных потребностей. Сумма затрат на его производства стала решающей оценкой эффективности производства. При этом шли активные открытия как новых законов природы, так и исследования процессов их использования в хозяйственной практике. Одновременно с ростом и усложнением знаний, а также с ростом и расширением информационного пространства оборудование от преимущественно обрабатывающего перешло в область обработки информации сначала небольших, а затем и больших массивов. И в этот момент потребовалось изменение парадигмы образования. Стало необходимым не просто насыщать знаниями обучающихся, а научить их высвобождать и развивать свои творческие способности.

К сожалению, как показали наши исследования лишь 1/10 учебных дисциплин способствует развитию у слушателей именно творческого, а не традиционно развивающего интеллект и оперативную память мышления. То есть современное, часто и дополнительное обучение, как и прежде, главным образом, ориентировано на умение «воспроизводить» то, что им рассказано на лекциях, а не на формирование и развитие личных творчески активных позиций в той или иной области знаний. То есть это в большинстве случаев свидетельствует о несоответствии подготовки слушателей предъявляемым запросам рынка труда [2].

Сегодня знание, заключенное в продуктах и услугах, формирует большую часть создаваемой стоимости. Производство товаров и услуг сопровождается интеллектуализацией технологий. Растет наукоемкость товаров и услуг. Рынок все более характеризуется доминированием потребностей на интеллектуальные продукты. Существенное значение приобретает деятельность, связанная с производством, хранением, передачей и использованием знаний [1]. Поэтому особая роль сегодня отводится как базовому, так и дополнительному образованию. Так, в США 15-20% рабочего времени отдается на переподготовку и за 40 лет специалисты повышают свою

квалификацию 5-8 раз. Такой подход привел к тому, что сегодня активно идет процесс превращение «интеллектуальных рабочих» в доминирующую группу работников [4].

Без развитой системы дополнительного образования невозможно обеспечить формирование производственных систем требуемого уровня, который способен поддерживать и инновационно развивать как само производство, так и производственную систему в целом. А без этого невозможно достигать нового качества предоставления услуг, которые, как мы знаем, подтверждено многими исследованиями, начинают все больше занимать лидирующую роль в экономике.

Важно подчеркнуть то, что производство и услуги являются главными элементами экономической системы, в то время как образование – это основной элемент социального института формирования и развития человеческого ресурса экономики (как и другие социальные институты, такие как: здравоохранение, пенсионное обеспечение и др.) [3].

Из изложенного необходимо сделать вывод о том, что рассматривать образование как услугу недопустимо, поскольку образование и услуги занимают абсолютно разные места в системе функционирования общественных институтов и играют совершенно разные роли в развитии общества в целом. Отсюда следует, что дополнительное образование играет роль одного из основных социальных инструментов развития экономики.

Список литературы

1. Галенко В.П., Арфае А.В. Непрерывное образование: ретрансляция человеческого капитала и серебряная экономика // Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 16-й международной конференции / Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2018. – С.10-21.
2. Мельников О.Н., Чибисова В.Г. Насколько эффективно формирование творческой активности студентов в процессе обучения в высшей школе // Креативная экономика. – 2015. – Т.9 – № 4(100) – С. 539-552 / <http://dx.doi.org/10.18334/ce.9.4.211>
2. Современная модель образования на период до 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cdt-nadym.edusite.ru/DswMedia/modelobrazovaniia.pdf>
3. Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее. – М.: Классика-XXI, 2011. – 412 с.
4. Чанг, Ха-Джун. Как устроена экономика / Ха-Джун, Чанг; пер. с англ. Е. Ивченко; [научн. ред. Э. Кондукова]. – 3-е изд. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017. – 304 с.

УДК 332.1

Окрепилов Владимир Валентинович

академик РАН, д.э.н., профессор

Гридасов Андрей Григорьевич

главный специалист Центра проблем региональной экономики

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье показана роль ЮНЕСКО в управлении качеством образования в интересах устойчивого развития. Особое внимание уделено перспективам управления качеством образования в рамках многоуровневой системы по подготовке кадров в области качества, а также на основе региональной системы оценки качества образования.

Ключевые слова: устойчивое развитие, образование, управление качеством образования.

Okrepilov Vladimir

RAS academician, doctor of economics, professor

Gridasov Andrey

chief specialist of the Centre of Regional Economic Studies

EDUCATIONAL QUALITY MANAGEMENT FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF UNIVERSITY EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. The article presents a role of UNESCO in managing the quality of education for sustainable development. Special attention is paid to the prospects of quality management within a framework a multi-level system of training in the field of quality; as well as based on the regional analysis system of quality of education.

Keywords: sustainable development, education, educational quality management.

Устойчивое развитие немыслимо без качественного образования. Лишь устойчивое развитие представляет собой такое общественное развитие, которое позволяет удовлетворить потребности нынешних поколений, не нанося при этом ущерба возможностям, оставляемым в наследство будущим поколениям для удовлетворения их собственных потребностей [1]. Устойчивое развитие обеспечивается путем создания, внедрения и диффузии инноваций в экономике, социальном развитии и экологии, обеспечивая в конечном итоге приемлемое для общества качество жизни. Качество с точки зрения экономики характеризует отношения между производителями и потребителями. И поиск оптимального соотношения между требуемыми затратами и получаемым эффектом должен осуществляться экономическими методами. Такие методы разрабатываются в рамках научного направления – экономика качества.

Вся деятельность по управлению качеством, в том числе и качеством образования, находит свое отражение в конкретных стратегических документах и мероприятиях социально-экономического и научно-технологического развития. Так, результаты экономического роста находят отражение в производстве ВВП на душу населения, продолжительности и качестве жизни, в возможности людей на протяжении всей жизни получать качественное образование [2].

Качественное образование признано одной из важнейших в числе семнадцати целей устойчивого развития, принятых в сентябре 2015 года 193 странами-членами ООН. Образование выступает как преобразующая сила, которая присутствует во всех ЦУР, обеспечивая устойчивый прогресс во всех областях. Образование непосредственным образом способствует прогрессу во всех сферах современной экономики, является ключевым фактором устойчивого экономического, технологического и социального развития, а в конечном итоге – повышения качества жизни населения [3]. Поэтому ЮНЕСКО призвана содействовать странам – членам ООН в разработке и проведении всеобъемлющих реформ систем образования на всех уровнях, в любых формах, для всех возрастных категорий населения и на протяжении всей жизни людей.

Среди областей в развитии качественного образования, на которые ЮНЕСКО предлагает обратить внимание в ближайшем будущем, для России наиболее важными представляются:

- новые подходы к финансированию;
- развитие профессионально-технического образования;
- организация образования на протяжении всей жизни человека;

- наполнение образования гуманитарным содержанием;
- новые способы использования инноваций для обеспечения образования, особенно в труднодоступных местах.

Достижение целей устойчивого развития в сфере образования существенно зависит от положения дел в системе высшего образования [4]. Именно высшее образование формирует возможности создания общества, основанного на знаниях, участвует в формировании фундамента, на котором строится все дальнейшее экономическое развитие. ЮНЕСКО является единственной организацией ООН, которая целенаправленно и открыто занимается вопросами высшего образования. Данная организация помогает разрабатывать политику, отвечающую не только новым тенденциям мирового развития, но и стремится придать высшему образованию более инклюзивный и инновационный характер.

Особенность подхода ЮНЕСКО к управлению качеством высшего образования состоит в том, что образование рассматривается не столько как процесс, сколько как создание системы ценностей, которая направлена на улучшение жизни на планете. В длительном периоде это наилучшим образом позволяет охватить весь комплекс целей устойчивого развития. Межуниверситетская сеть кафедр ЮНЕСКО, объединяющая более 750 кафедр и сетей UNITWIN в 115 странах мира, помогает повысить результативность управления качеством высшего образования в масштабах мировой экономики.

Сеть UNITWIN – это объединение различных вузов под эгидой ЮНЕСКО для осуществления определенного научного проекта вне зависимости от наличия в вузе кафедры ЮНЕСКО. Как упомянула в своем выступлении Инга Нишанян, старший программный ассистент отдела высшего образования сектора образования ЮНЕСКО, в России развернута вторая по величине в мире после Испании национальная сеть кафедр ЮНЕСКО, объединяющая 60 кафедр и 5 сетей UNITWIN. Российские университеты в программах устойчивого развития ООН представлены непосредственным участием в них более 10 кафедр ЮНЕСКО.

В Санкт-Петербурге сегодня работают три кафедры ЮНЕСКО: в ГУАПе, РГПУ им. А. И. Герцена и в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого, что стало признанием ЮНЕСКО успешных результатов и международного значения большого и многостороннего опыта, накопленного в Санкт-Петербурге в сфере развития и оценки качества образования. В городе создана многоуровневая система непрерывного обучения кадров в сфере экономики качества, охватывающая уровни среднего, высшего и дополнительного профессионального образования [5]. В более чем 20 вузах города введены специальности по управлению качеством, в трех университетах созданы базовые кафедры. Также в городе действует Институт управления качеством, осуществляющий повышение квалификации специалистов.

Можно также отметить, что в Санкт-Петербурге последовательно развивается региональная система оценки качества образования на базе федерального и местного законодательства. Это позволяет распространить управление качеством образования на всю сферу образования. Так, во многих школах и колледжах проводятся уроки качества. Региональная система оценки качества образования предусматривает:

- оценку знаний обучающихся;
- оценку результатов профессиональной деятельности педагогических и руководящих работников образовательных организаций;
- оценку качества деятельности образовательных организаций и групп образовательных организаций;

– оценку качества образовательной системы Санкт-Петербурга на уровнях общего образования, среднего профессионального и дополнительного образования.

Кафедра ЮНЕСКО в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого – единственная во всей системе ЮНЕСКО, перед которой стоит задача изучения во всех аспектах именно управления качеством образования в интересах устойчивого развития. Кафедра в своей деятельности прежде всего ориентируется на реализацию основных направлений развития российской системы образования, обозначенных в Национальном проекте «Образование», разработанном в соответствии с Указом Президента РФ В. В. Путина от 7 мая 2018 года «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации до 2024 года». Это обновление содержания образования, создание необходимой современной инфраструктуры, подготовка профессиональных кадров, востребованных на рынке труда, их переподготовка и повышение квалификации, создание наиболее эффективных механизмов управления этой сферой.

Решение задач управления качеством образования и в рамках многоуровневой системы по подготовке кадров в области качества, и на основе региональной системы оценки качества образования совпадает с приоритетами ЮНЕСКО по развитию образования во всем мире. В ближайшие годы управление качеством образования в интересах устойчивого развития будет в значительной степени определять качественные характеристики российского образования, что позволит решить ключевую задачу российского образования: обеспечение глобальной конкурентоспособности и вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству образования.

Список литературы

1. Будущее, которого мы хотим. Итоговый документ Конференции ООН по устойчивому развитию. Рио-де-Жанейро, Бразилия. 20–22 июня 2012 г. – ООН, 2012.
2. Гагулина Н. Л. Экономическая трансформация: качество жизни и окружающая среда. Ученые записки Российского государственного гидрометеорологического университета. – 2013. – № 27. – С. 202–212.
3. Цели устойчивого развития ООН и Россия // Доклад о человеческом развитии в Российской Федерации за 2016 год / под ред. С. Н. Бобылева и Л. М. Григорьева. – М. : Аналитический центр при Правительстве Российской Федерации, 2016. – 298 с.
4. Кузьмина С. Н., Васильев Ю. С. Реализация инновационного подхода в системе подготовки кадров в научно-промышленных образовательных комплексах // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Экономические науки. – 2017. – Т. 10. – № 6. – С. 142–152.
5. Окрепилов В. В. Экономика качества как методологическая основа управления регионами // Экономика и управление. – 2013. – № 1 (87). – С. 8–14.

УДК 37

Осинов Михаил Алексеевич
д.э.н., профессор

УНИВЕРСИТЕТЫ КАК НАЦИОНАЛЬНЫЕ И РЕГИОНАЛЬНЫЕ ЦЕНТРЫ ИННОВАЦИЙ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ – САНКТ- ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭКОНОМИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования роли и возможностей университетов в развитии непрерывного образования. В качестве базы исследования использованы

данные об инновационной программе непрерывного образования, реализуемой Санкт-Петербургским государственным экономическим университетом.

Ключевые слова: непрерывное образование, инновации университетского образования.

Osipov Mikhail
doctor of economics, professor

UNIVERSITIES AS NATIONAL AND REGIONAL INNOVATION CENTERS IN LIFELONG LEARNING – ST. PETERSBURG STATE UNIVERSITY OF ECONOMICS

Abstract. The article presents the results of research, the role and capabilities of universities in the development of continuing education. As the basis of the study, we used data on the innovative program of continuing education implemented. St. Petersburg State University of Economics.

Keywords: continuing education, university education innovations.

«Направление, в котором начинается образование человека, определит его будущую жизнь», – писал Сократ в платоновской «Республике».

Образование, как краеугольный камень продвижения людей по жизни, остается фундаментальной ценностью общества и в современном мире. Современное образование – это реальный ресурс возможности улучшения социальных и экономических условий жизни населения. Качественное образование сегодня – залог экономического процветания в будущем.

Традиционно университеты разрабатывают образовательные учебные программы, направленные на получение знаний, навыков и умений определенной специализации. Соответственно уровень высшего образования измеряется как процент населения, достигшего этого уровня образования, имеющего соответствующую формальную, уровневую квалификацию. Фактически он определяет меру навыков, связанных с заданным уровнем образованности населения в целом, рабочей силы в частности, меру квалификации, полученную в формальном образовании.

Однако современные исследования в области образования свидетельствуют о недостаточности такого измерения в условиях динамично изменяющихся требований рынка труда. Последние зачастую опережают тот результат, который формируется в течение шести лет обучения в бакалавриате и магистратуре университетов, что приводит к необходимости переучиваться сразу после завершения обучения в высшем учебном заведении.

Такую ситуацию нельзя расценивать как недостаток университетского образования с его вековыми устоями, но она однозначно свидетельствует о необходимости совершенствовать учебный процесс в ответ на вызовы времени.

В исследовании ОЭСР «Индикаторы систем образования» современное образование рассматривается как инновационный процесс решения проблем и достижения компромиссов ради получения качественных результатов обучения, находящихся под воздействием политических рычагов и контекстуальных факторов, определяющих эти результаты, и более широких частных и социальных выгод, являющихся отдачей на инвестиции в образование [1].

Глобализация и технологии реформируют требования к нему, повышая спрос на людей с более широкой базой знаний и более специализированными навыками по обработке информации, другими высококвалифицированными когнитивными и некогнитивными, межличностными навыками.

Кроме того, запрос на инновационные знания усиливают технологические изменения, цифровизация, вытесняющие с рынка поддающиеся формализации знания и навыки. Возрастает роль некогнитивных показателей, использования навыков, интереса к карьере, здоровью и благополучию и поведенческих компетенций.

Изменений в университетском образовании требует и инклюзивный запрос общества – обеспечение одинаковых возможностей для получения инновационных знаний и навыков всеми членами общества ради его прогресса, независимо от пола, социально-экономического, этнического или культурного происхождения, состояния здоровья. Актуальность данного направления подтверждают исследования ОЭСР: в среднем, для детей из семей с невысокими доходами требуется от четырех до пяти поколений для того, чтобы доходы семьи достигли среднего уровня доходов; сохраняются гендерные диспропорции – более низкий уровень университетского образования среди мужчин по сравнению с аналогичным уровнем среди женщин не влияет на меньший уровень занятости среди женщин, по сравнению с мужчинами, включая уровень доходов [1].

ОЭСР также проводит обследование навыков взрослых в рамках Программы по международной оценке компетенций взрослых (PIAAC). Исследования PIAAC ставят целью разработку системы измерения уровня знаний взрослых в ключевых навыках обработки информации – грамотности, умении считать и решать проблемы, сбор информации и данных о том, как взрослые используют свои навыки дома, на работе и в обществе в целом.

Изменений требует и смена парадигмы развития на устойчивость. В этой новой парадигме целей устойчивого развития (ЦУР) целевая образовательная задача 4.5 предполагает: «устранить гендерные различия в образовании и обеспечить доступ ко всем уровням образования и профессиональной подготовки для уязвимых групп, в том числе инвалидов, коренных народов и детей, находящихся в тяжелом материальном положении, возможности непрерывного обучения для всех» [2].

ЮНЕСКО курирует повестку дня ЦУР в области образования в контексте структуры ЦУР под руководством Организации Объединенных Наций. Достижение большинства показателей ЦУР четвертой группы координируется Статистическим институтом ЮНЕСКО (СИЮ) путем разработки и мониторинга системы индикаторов, позволяющих оценить прогресс в достижении образовательных целей. Непрерывное образование для взрослых определено показателями: среднее, высшее образование и высшее профессиональное образование (индикатор 4.3.3) и образование для взрослых (индикатор 4.3.1).

Глобализация также выдвигает новые требования к университетскому образованию. Принято считать, что именно высшее образование является основой экономической конкурентоспособности в глобальной экономике.

Все это вместе взятое позволяет определить качественный тренд современного университетского образования – креативность, под которой понимается развитие способности учиться на протяжении всей жизни в условиях неопределенности, управлять когнитивным диссонансом, учиться изменять себя и общество.

Закономерным ответом на дисбаланс с рынком труда и возрастающими социальными запросами общества может стать изменение масштабов университетского образования во времени – переход к обеспечению возможности непрерывного образования взрослых в течение всей жизни. Сохранение же традиционных масштабов образования университетского уровня может привести

сначала к накоплению отставания в знаниях, затем к отставанию на рынке труда, и как следствие к отставанию в развитии нации в глобальной среде.

Практическим решением могут стать университетские образовательные программы нового формата. Примером такой программы является программа «Многоуровневая программа подтверждения компетенций» (LCCS), представляющая собой программу непрерывного образования, развиваемая Санкт-Петербургским государственным экономическим университетом [3].

Новый формат выражается в ее комплексности, междисциплинарности, ориентированности на сетевое взаимодействие использования ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и иных организаций, на основе модульного принципа, использования современных образовательных технологий.

Перспективы развития программы нацелены на преодоление существующих недостатков в классическом процессе университетского образования.

Список литературы

1. Education at a Glance 2018 OECD INDICATORS [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/eag-2018-en.pdf?expires=1565825149&id=id&accname=guest&checksum=CFABD3B5E1BE3C040DDDAE671C26021E>.
2. Цели в области устойчивого развития [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/ru/sustainable-development-goals/>.
3. Островская О. Л. Управленческий учет: опыт и инновации [Электронный ресурс] : [монография] / О. Л. Островская, Е. Б. Абдалова, М. А. Осипов; под ред. В. Я. Соколова. – СПб. : Изд-во СПбГЭУ, 2016. – С. 134.

УДК 331

Плотников Владимир Александрович

д.э.н., профессор

Вертакова Юлия Владимировна

д.э.н., профессор

СТРУКТУРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РЫНКА ТРУДА РОССИИ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Система непрерывного образования – это сравнительно новый для России и быстро развивающийся феномен. Одним из драйверов его развития являются структурные проблемы российского рынка труда. В статье рассмотрен механизм разрешения этих структурных проблемы путем использования ресурсов системы непрерывного образования.

Ключевые слова. Система непрерывного образования, рынок труда, уровень образования, социально-экономическое развитие.

Plotnikov Vladimir
doctor of economics, professor

Vertakova Yulia
doctor of economics, professor

RUSSIAN LABOR MARKET STRUCTURAL PROBLEMS IN THE CONTEXT OF THE CONTINUING EDUCATION SYSTEM DEVELOPMENT

Abstract. The Continuing Education System is a relatively new and rapidly developing phenomenon for Russia. One of the drivers of its development is the structural problems of the Russian labor market. The article discusses the mechanism for resolving these structural problems by using the resources of the Continuing Education System.

Keywords: Continuing education system, labor market, level of education, socio-economic development.

Непрерывное образование, согласно российскому законодательству, является интегративной формой его осуществления. В соответствии с положениями Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 26.07.2019) «Об образовании в Российской Федерации», «образование подразделяется на общее образование, профессиональное образование, дополнительное образование и профессиональное обучение, обеспечивающие возможность реализации права на образование в течение всей жизни (непрерывное образование)» (ст. 10, п. 2). То есть, все иные формы образования (общее, профессиональное и др.) интегрируются в рамках единой системы непрерывного образования.

В этой связи, не будет преувеличением сказать, что термины «система образования» (тракуемая в широком смысле) и «система непрерывного образования», применительно к национальному уровню этих систем, по крайней мере в Российской Федерации, по существу, синонимичны. Этот авторский вывод подтверждается положениями п. 7 ст. 10 ФЗ-273, в котором указано: «Система образования создает условия для непрерывного образования посредством реализации основных образовательных программ и различных дополнительных образовательных программ, предоставления возможности одновременного освоения нескольких образовательных программ, а также учета имеющихся образования, квалификации, опыта практической деятельности при получении образования».

Фактически в этих положениях изложено предназначение (не гуманитарное и социально-экономическое, которое, конечно же, гораздо шире, но это не является предметом нашего анализа в данном случае, а, так скажем, процедурно-функциональное, технологическое) всей российской системы образования. И оно состоит в создании условий для непрерывного образования. Из этого вытекает важный тезис: именно непрерывное образование в Российской Федерации признается в качестве одной из основополагающих общественных целей, на достижении которой концентрируются значительные ресурсы [1-3].

С позиций социально-экономических, непрерывное образование, соединяя в себе различные, перечисленные нами ранее формы образования, увязывая их в единую систему, способствует гармонизации потребностей экономики и общества в квалифицированных кадрах с характеристиками самих этих кадров. А такая гармонизация в современной России необходима. Это доказывают результаты выборочных исследований, проводимых в России с 1992 года, направленных на оценку соответствия квалификации занятого населения выполняемой работе (см.:

http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/trud/stat-izm.pdf. Далее, если не оговорено особо, используются фактические данные, приведенные на интернет-сайте Росстата, доступные по приведенной ссылке). Согласно результатам этих обследований, нашей стране присущи 2 ключевых проблемы в рассматриваемой сфере:

1) структурное и количественное несоответствие подготовки специалистов в системе образования потребности в работниках, которая может быть определена на основе анализа рынка труда.

2) «сверхобразованность» населения (люди выполняют работу, требующую квалификации ниже, чем имеющийся у них уровень образования и/или профессиональной подготовки;

Первая из этих проблем достаточно хорошо известна, ее изучению и выработке способов преодоления посвящено достаточно много исследований и прикладных разработок отечественных авторов [4-6 и др.]. Причиной ее, как принято считать (это, по нашему мнению – один из мифов, укоренившихся в российском общественном сознании), является то, что «в учебных заведениях (в частности – в университетах) учат не тому, что востребовано в реальной жизни». Мы не вполне согласны с этим утверждением, хотя и не намерены его полностью опровергать. Здесь надо обратить внимание, по крайней мере, на три обстоятельства.

Первое из них связано с инерцией системы подготовки кадров в целом и специалистов с высшим образованием – в частности. За 4-6 лет, в течение которых проходит обучение в университете, запросы работодателей относительно наличия конкретных прикладных компетенций могут измениться. Для «подгонки» квалификации работников к текущим требованиям как раз и может быть задействован потенциал непрерывного образования, за счет обучения на различных образовательных курсах, по программам МВА и др. [7]. Кроме того, если говорить о более фундаментальных вопросах, связанных с динамикой человеческого капитала, то «классики» этой концепции особое значение придавали внутрифирменному обучению. Об этом следует помнить тем представителям бизнеса, которые хотят получать специалиста, полностью соответствующего их требованиям, не прилагая усилий для его доподготовки, без которой невозможна организация эффективной работы предприятия [8].

Второй момент связан с отсутствием (и – подчеркнем это – невозможностью) унификации и достижения полной согласованности между перечнем направлений, специальностей, профилей подготовки в образовательной системе и представлениями работодателей по этому вопросу. Реальный бизнес довольно разнообразен и диверсифицирован, поэтому одни и те же специалисты могут быть востребованы в совершенно разных отраслях, с течением времени меняя профиль своей деятельности, исходя из логики собственного карьерного роста. Простейший пример в этом отношении – бухгалтеры, приходящие работать изначально по специальности, но в дальнейшем, зачастую, переходящие на управленческие должности, далекие от вопросов ведения бухгалтерского учета. Размытость представлений работодателей о конкретных требованиях к специалистам, которые им нужны, хорошо иллюстрирует, например, приказ Минстроя России от 13.10.2017 № 1427/пр «О внесении изменений в перечень направлений подготовки, специальностей в области строительства, получение высшего образования по которым необходимо для специалистов по организации инженерных изысканий, специалистов по организации архитектурно-строительного проектирования, специалистов по организации строительства, утвержденный приказом Министерства строительства и жилищно-коммунального

хозяйства Российской Федерации от 6 апреля 2017 г. № 688/пр». Согласно этому документу в отраслевой перечень направлений и специальностей высшего образования включено 443 позиции (332 гражданских и 111 военных).

Третий аспект связан с тем, что работа не по специальности, полученной в образовательной организации, вообще-то нормальное явление. В подтверждение этого вывода приведем несколько цитат из работы В. Гимпельсона с соавт. [9]. Так, «в развитых странах соответствие фактической работы полученным специальностям отмечается примерно в 80% случаев». В Швеции «по полученной специальности (полное соответствие) работают 61% мужчин и 71% женщин и ещё 16% мужчин и 10% женщин работают по смежным или близким специальностям (слабое соответствие). Другими словами, примерно 80% всех выпускников университетов и колледжей сохраняют приверженность выбранной профессии». В США «55% обладателей третичного образования отмечают, что они трудятся по профессии, тесно связанной с полученным образованием, для еще 20% специальность по образованию и текущая занятость как-то связаны. Никак не связаны они для 20% выпускников университетов и колледжей. Эти соотношения очень стабильны и слабо зависят от пола, расы, семейного положения». Для России показатели сопоставимы. Согласно указанным ранее данным Росстата, на отсутствие связи работы с профессией (специальностью), полученной в образовательной организации, в России (2017 г.) указала следующая доля опрошенных из числа занятого населения в возрасте 15 лет и старше: 17% – послевузовское, 29% – высшее, 41% – среднее профессиональное по программам подготовки специалистов среднего звена, 45% – среднее профессиональное по программам подготовки квалифицированных рабочих, служащих. Как мы видим, ситуация вполне сопоставима с той, что наблюдается в развитых странах.

Итак, проблема структурного и количественного несоответствия подготовки специалистов в системе образования потребности в работниках, которая может быть определена на основе анализа рынка труда, является фундаментальной для рыночной и/или развивающейся экономики. Лишь в статичной (как в архаичных обществах) или же централизованно управляемой (как в социалистической модели хозяйствования) экономике она не возникает, а если и возникает, то не имеет значительных масштабов, либо носит латентный характер. Наиболее эффективный подход к ее разрешению это – не попытки очередной «подгонки» образовательных стандартов, перечня направлений подготовки, структуры контрольных цифр приема в образовательные организации за бюджетные средства и т. д. к запросам работодателей (которые, как показывает опыт, при переводе их в нормативную плоскость, не всегда оказываются адекватными). Для разрешения этой проблемы как раз и используется принцип непрерывности образования, образования на протяжении всего периода трудовой активности и – в целом – жизни людей. При этом, в данной системе основное внимание следует уделять дополнительному профессиональному образованию и профессиональному обучению.

Вторая проблема – «сверхобразованность» населения. Она проявляется в том, что «работники выполняют трудовые задания, требующие более низкой квалификации, нежели полученное ими образование, такая работа не соответствует их уровню профессиональной подготовки» [10]. Количественно проявление этой проблемы иллюстрирует таблица, построенная авторами по упоминавшимся выше данным Росстата. Также, в качестве дополнительного подтверждения сверхобразованности, следует отметить довольно высокую в России долю занятых с высокими уровнями образования: 34% занятых имеют высшее образование, 45% – среднее профессиональное, 17% – среднее общее.

Таблица 1

Распределение занятого населения по соответствию уровня образования
выполняемой работе (2017 г.)

Возрастная категория, лет	15-72	15-79
Образование ниже, чем обычно требуется в данном занятии, %	5.3	6.2
<i>Образование выше, чем обычно требуется в данном занятии, %</i>	24.3	25.8
Образование соответствует занятию, %	70.4	68.0

Обратной стороной сверхобразованности, помимо нерациональных затрат ресурсов домохозяйств и общества в целом на получение невостребованного образования, является недостаток конкретных компетенций у работников, необходимых для выполнения тех или иных трудовых функций, при наличии у них более высокого уровня образования. Например, работающий продавцом в розничном магазине человек с дипломом бакалавра по социальной работе, скорее всего, имеет слабые представления о товароведении, что снижает качество исполнения им своих обязанностей.

Кроме того, сверхобразованность играет, по нашим оценкам, основанных на проводимых в течение ряда лет индивидуальных собеседованиях с трудоустроенными выпускниками университетов в различных российских регионах, серьезную демотивирующую роль, выполняемая работа им представляется низкостатусной, временной, рутинной и т.д. Это отрицательно влияет на мотивацию и на самооценку в целом.

Решить эти частные проблемы, связанные со сверхобразованностью российской рабочей силы, по нашему мнению, помогает развитие системы непрерывного образования. Задействование ее ресурсов возможно по двум направлениям:

во-первых, это разъяснение населению (как выпускникам школ, так и их родителям) необходимости и целесообразности (как экономической, так и социальной) планирования образовательной и карьерной траектории на долгосрочную перспективу (в идеале – на всю жизнь). При рациональном подходе зачастую оказывается, что гораздо эффективнее не поступать после окончания школы в университет, а сначала получить профессию в организации среднего профессионального образования. И лишь затем, в случае возникновения необходимости, повышать свой образовательный уровень, реализуя концепцию «образования на протяжении всей жизни»;

во-вторых, для «сверхобразованных» работников остро необходимо получение дополнительных, недостающих компетенций в системе дополнительного профессионального образования, регулярное обращение к услугам которой формирует новые ценности, порождает стремление к постоянному обучению. Эта «привычка учиться» не только расширяет профессиональные возможности, но также обогащает внутренний мир обучающихся, способствует их культурному развитию, а также профессиональной мобильности, следствием чего, в конечном итоге, является рост качества жизни.

В то же время, по нашему мнению, оценки феномена сверхобразованности россиян не должны быть «черно-белыми». Это объясняется тем, что эта сверхобразованность, как отмечалось ранее [10], имеет и положительные эффекты:

«во-первых, образование, особенно высшее и послевузовское, имеет своей целью не только развитие профессиональных навыков и получение знаний, необходимых для производительного труда. Не менее важным аспектом является

повышение общего культурного уровня человека, его интеллектуальное развитие... Рост образовательного уровня россиян..., даже без привязки к использованию этого человеческого потенциала, мы воспринимаем как безусловное достижение;

во-вторых, при оценке качества используемых в экономике ресурсов, в том числе трудовых, следует исходить не из сиюминутных потребностей, а учитывать изменение ситуации на перспективу. Подготовка квалифицированных специалистов, их обучение – достаточно длительный процесс, который сложно, а порой и невозможно, завершить в сжатые сроки... Поэтому «сверхобразованность» может рассматриваться ... как своеобразный резерв для будущего развития российской экономики по инновационному сценарию, необходимость чего сегодня не вызывает сомнений».

Можно сделать вывод, что, как и в случае с первой из рассмотренных структурных проблем российского рынка труда, ресурсы системы непрерывного образования способны дать ключ к решению проблемы «сверхобразованности» занятых россиян с тем, чтобы нейтрализовать негативные последствия ее проявления и стимулировать расширение ее положительных эффектов.

Список литературы

1. Ершова И.Г., Вертакова Ю.В. Разбалансированность рынка образовательных услуг и рынка труда: постановка проблемы // Известия Курского государственного технического университета. 2010. № 2 (31). С. 109-115.
2. Медведь А.А., Медведь П.А., Миэринь Л.А. Институциональная готовность системы образования РФ к переходу на технологии креативного образования // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. 2018. № 4 (112). С. 121-126.
3. Galenko V.P., Tabelova O.P. Modern trends in Russian business education within the concept of lifelong learning // Jacob R., Sander H., Kuruvilla A., Konecki M. (Eds.) International Conference on Sustainable Globalization: conference proceedings. 2018. P. 8-17.
4. Горелов Н.А. Труд в контексте новой индустриализации экономики России // Экономика труда. 2015. Т. 2. № 1. С. 9-38.
5. Ершова И.Г., Вертакова Ю.В., Плотников В.А. Моделирование спроса и предложения специалистов на рынке образовательных услуг: монография. СПб.: Лема, 2013. 207 с.
6. Крыжановская О.А., Некипелова А.С., Рушкова А.В. Развитие интеллектуального капитала в условиях структурных трансформаций экономики // Теория и практика сервиса: экономика, социальная сфера, технологии. 2018. № 2 (36). С. 21-27.
7. Галенко В.П., Табелова О.П. Конкурентоспособность и устойчивое развитие университетской бизнес-школы // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. 2016. № 5 (101). С. 60-69.
8. Генкин Б.М. Мотивация и организация эффективной работы (теория и практика): монография. СПб.: Норма, 2016. 352 с.
9. Гимпельсон В., Капелюшников Р., Карабчук Т., Рыжикова З., Биляк Т. Выбор профессии: чему учились и гдегодились? URL: <http://www.demoscope.ru/weekly/2009/0397/analit01.php>.
10. Кокшарова М.Я., Круглов Д.В., Плотников В.А. Проблемы регулирования региональных рынков труда в России // Управленческое консультирование. 2019. № 6. С. 54-66.

УДК 378.147

Тумарова Татьяна Гельцевна
к.э.н., профессор

ТРЕНДЫ РАЗВИТИЯ МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ: ВЫЗОВЫ ДЛЯ ВУЗОВ

Аннотация. Данная статья посвящена анализу ключевых вызовов и возможностей развития магистерской подготовки в РФ. Выделены основные тренды, складывающиеся в процессе подготовки магистров в РФ и способы их изменения.

Ключевые слова: магистратура, цифровизация образования, поколение Z, сетевое взаимодействие.

Tumarova Tatyana
candidate of economics, professor

MASTER TRAINING DEVELOPMENT TRENDS IN MODERN CONDITIONS: CHALLENGES FOR UNIVERSITIES

Abstract. This article is devoted to the analysis of key challenges and opportunities of master training development in the Russian Federation. The article underlines the main trends of master training in the Russian Federation and the ways of their change.

Keywords: master, digitalization of education, generation Z, networking.

Развитие магистратуры в настоящее время является ключевым фактором успеха и конкурентоспособности университетов. Усиливающаяся конкуренция за абитуриентов вызывает необходимость формирования новых «прорывных» магистерских программ, обеспечивающих кадрами отрасли роста национальной экономики и соответствующих их запросам, а также развития традиционных программ, которые формируют кадры для устойчивого функционирования российской экономики в непростых геополитических и внутренних условиях развития России.

Анализ развития магистратуры в РФ показывает ряд существенных особенностей или ограничений, которые формируют этот процесс. Условно их можно разделить на внешние и внутренние.

К внешним ограничениям, существенно влияющим на жизнь высших учебных заведений, можно отнести требования прохождения государственного лицензирования и аккредитации ВУЗов, которые достаточно часто в последние годы меняются и ужесточаются, неравномерное и затяжное введение новых стандартов ФГОС ВО, развитие системы профессионально-общественной аккредитации, падающий платежеспособный спрос населения и другие.

К внутренним ограничениям, связанным с функционированием конкретных высших учебных заведений, можно отнести финансовые возможности организаций, во многом определяемые рейтингом ВУЗов и доступом к государственному финансированию, участием ВУЗов в национальном проекте «Образование», действующей организационной системой управления и наличием кадрового потенциала в ВУЗе.

При этом надо внимательно отнестись и к изменениям, которые связаны с общими тенденциями в мире и в стране, что и определяет основные вызовы и возможности в сфере подготовки высокопрофессиональных кадров высшей квалификации для экономики страны.

В первую очередь, это качество подготовки выпускников школ и бакалавриата. Мы вступили в период определяемый молодежью поколения Z, также известное как iПоколение, «Homelanders», «Homeland Generation» или «New Silent Generation», родившихся в 1995–2000 годах. Это молодые люди, которые свободно обращаются с информацией, и информационные технологии присутствуют в их жизни фактически с начала их рождения.

Цифровизация экономики и образования – это второй важнейший тренд развития, который активно проникает во все сферы жизни человека и, в том числе, в образование.

В-третьих, изменение вектора развития в экономике: в настоящее время все больше акцент смещается в сторону социально-экономического партнерства, все усилия государства и вектор его целей смещается в сторону реализации четко обозначенных стратегических направлений для экономического рывка в РФ, которые должны быть обеспечены соответствующими кадрами.

При подготовке кадров высшей квалификации, владеющих новыми знаниями и умеющих их генерировать, которые только и позволят реализовать стратегические цели для РФ, ВУЗы сталкиваются с проблемами, которыми наделены все поколение Z, а именно:

- Клиповое мышление.
- Упрощение восприятия.
- Визуализация.

Для преодоления этих проблем ВУЗы должны формировать платформы для размещения онлайн курсов, что требует поиска путей сочетания выведения из системы образования реально действующего в аудитории педагога и реально обучающегося студента и вместе с тем активного личностного взаимодействия между ними, без чего невозможно качественное обучение и воспитание гражданина - патриота своей страны. Внедрение этих новых технологий связано с большими, если не сказать колоссальными ресурсами, что для многих ВУЗов становится трудноразрешимой проблемой в условиях снижающегося платежеспособного спроса населения.

Таким образом, анализ внешней среды позволяет обозначить основные тренды развития магистратуры в современных условиях РФ:

Тренд на науку – нацеленность на активное развитие научных исследований и разработок в среде студенчества и внедрения их в учебный процесс (НИУ, Топ 10 ВУЗов РФ, Университеты, имеющие свой собственный образовательный стандарт).

Тренд на практику – нацеленность на развитие и углубление профессиональных навыков, дающих возможность быстрого трудоустройства (региональные ВУЗы, ВУЗы имеющие недостаточную финансовую устойчивость, не позволяющую им широко проводить научные исследования, имеющие недостаточный кадровый потенциал).

Тиражирование имеющихся программ, обычно разработанных ВУЗами первой группы, для охвата ими широкого контингента обучающихся через дистанционное и онлайн обучение.

Большинство ВУЗов в таких условиях теряют свою самостоятельность при проектировании, внедрении новых программ и реализации уже имеющихся, а также будут с течением времени все больше испытывать недостаток абитуриентов, которые стремятся попасть в высокорейтинговые ВУЗы страны и мира, что еще более усилит их финансовую неустойчивость.

Возможно ли для таких ВУЗов изменить тренд в ближайшей перспективе и выйти на освоение новых рубежей, позволяющих соответствовать стратегическим

целям РФ в образовании? Да, такие возможности есть, и все механизмы для их реализации существуют, надо ими только активно и целенаправленно пользоваться.

Важнейшим инструментом для решения этой задачи является формирование сети, где ООП ВО, в первую очередь магистерских программ, должны использовать лучшие практики отечественной и зарубежной подготовки, совместные интеллектуальные и материальные ресурсы.

Формирование сети ВУЗами, объединяющими усилия и ресурсы для «разворота» тренда, позволит транслировать сигналы о возникающих в образовании проблемах для управляющей системы, формировать совместные образовательные платформы, эффективно использовать кадры, создавать студентам широкие возможности для получения определенных компетенций в ВУЗах сети и прохождения практики на интересующих их предприятиях по всей стране и за рубежом.

Создание сети ВУЗов и работодателей также позволит сформировать конкурентоспособные магистерские программы на стыке направлений магистерской подготовки, как, например, медицина + финансы + прикладная математика и информатика и других. Примерами таких программ в СПбГЭУ являются магистерские программы «Финансы инновационной медицины», «Экономика международных транспортно-технологических систем», «Экономика нефтегазовой трейдинговой деятельности». Для ВУЗов необходима концентрация финансовых, интеллектуальных и организационных усилий для обеспечения зарождения, становления и роста этих программ. Для этого необходимо в сети создавать своеобразные «инкубаторы», «зоны свободного творчества» для выращивания таких конкурентоспособных новых программ.

Существенный шаг для разворота тренда и формирования такой эффективной сети делает СПбГЭУ. Так, СПбГЭУ выступил инициатором создания Ассоциации ВУЗов РФ, одной из задач которой является формирование сети вузов для решения назревших задач, как в системе повышения конкурентоспособности входящих в нее вузов, так и формирования сигнала для регулятивных органов в системе высшего образования. 31 января 2019 года в рамках II Национальной методической конференции с международным участием СПбГЭУ в г. Санкт-Петербурге был подписан Меморандум создания Ассоциации ВУЗов.

Таким образом, негативно складывающиеся тренды могут быть изменены при целенаправленном решении выявленных и поставленных проблем в магистерской подготовке в РФ.

Список литературы:

1. Весна Е. Б. Модели взаимодействия организаций при сетевой форме реализации образовательных программ / Е. Б. Весна, А. И. Гусева // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6.
2. Галкин В. В. Модернизация российского образования: вызовы нового десятилетия / В. В. Галкин, Д. С. Зуева, А. Е. Волков и др. – М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2016. – 104 с.
3. Никулина Т. В. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление / Т. В. Никулина, Е. Б. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2018. – №8. – С. 107-113.
4. Сулейманкадиева А. Э. Сетевое взаимодействие вузов и промышленных предприятий: повышение качества магистерской подготовки / А. Э. Сулейманкадиева, Т. Г. Тумарова, И. И. Добросердова и др. / Планирование и обеспечение подготовки кадров для промышленно-экономического комплекса региона. – 2018. – Т. 1. – С. 257–258.

5. Трансформация непрерывного образования: теория и практика развития магистерского образования в условиях экономики знаний: монография к десятилетию Института магистратуры. Часть 1 / под ред. И. А. Максимцева, А. Н. Петрова, Л. В. Хоревой. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2017 – 87 с.

6. International education strategy: global potential, global growth // HM Government. – London, 2019. – 48 p.

7. Образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.grandars.ru/college/psihologiya/obrazovanie.html>.

8. Система образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://center-yf.ru/data/stat/sistema-obrazovaniya.php>.

УДК 37.07

Харисова Людмила Алексеевна
д.пед.н., профессор

ЦЕЛЕВЫЕ ПРИОРИТЕТЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РЕГИОНАЛЬНЫХ ДОКУМЕНТАХ СТРАТЕГИЧЕСКОГО ПЛАНИРОВАНИЯ

Аннотация. В статье анализируются целевые приоритеты развития образования в региональных документах, дается нормативно-правовое обоснование документов стратегического планирования, рассматривается категориальный аппарат исследования, выявляются проблемы.

Ключевые слова: образование, стратегическое планирование, цели, документы стратегического планирования, анализ.

Kharisova Lyudmila
doctor of pedagogy, professor

TARGET PRIORITIES FOR DEVELOPMENT OF EDUCATION IN REGIONAL STRATEGIC PLANNING DOCUMENTS

Abstract. The article analyzes the target priorities for development of education in the regional strategic planning documents, provides a legal basis for strategic planning documents, examines the categorical apparatus of the study, identifies the problems.

Keywords: education, strategic planning, goals, strategic planning documents, analysis.

Изменения целевых приоритетов развития страны, тенденций развития экономики, социокультурной сферы, обновление нормативно-правовой базы развития системы образования, введение новых государственных стандартов привели к необходимости разработки федеральной стратегии развития и региональных документов стратегического планирования [1].

Настоятельная необходимость создания в стране системы стратегического планирования, пронизывающей все отрасли, многократно доказывалась ведущими отечественными учеными (Е. А. Анимца, П. А. Минакир, В. Е. Рохчин и др.). Теоретический анализ литературы по данной проблеме показал, что вопросами прогнозирования и стратегического планирования в образовании занимались многие ученые. Наиболее доступными источниками являются работы Н. Д. Никандрова, А. Н. Джуринского, Р. Стернберга, Б. Л. Вульфсона, Б. С. Гершунского, Ю. Н. Петрова и других [1, 2, 3, 4].

Однако в работах отечественных ученых фрагментарно описывается прогноз, целевые установки развития образования, приоритеты; следует отметить, что очень мало работ, посвященных анализу нормативно-правовых документов на всех уровнях (федеральный, региональный, муниципальный).

Анализ региональных документов показывает, что в регионах разработчики стратегий порой не видят разницы между концепцией, стратегией и программой. Возникает разрыв между целевыми, содержательными и процессуальными компонентами таких документов. Под стратегическим планированием следует понимать деятельность участников стратегического планирования по целеполаганию, прогнозированию, планированию и программированию социально-экономического развития Российской Федерации, субъектов Российской Федерации и муниципальных образований, отраслей экономики и сфер государственного и муниципального управления, обеспечения национальной безопасности Российской Федерации, направленную на решение задач устойчивого социально-экономического развития Российской Федерации, субъектов Российской Федерации и муниципальных образований и обеспечение национальной безопасности Российской Федерации [5]. Основными процессуальными направлениями стратегического планирования системы образования являются: определение оптимальной траектории перехода от текущего состояния системы образования к желаемому состоянию; концентрация разнокачественных (финансовых, организационных, информационных, кадровых) ресурсов для достижения запланированных целей; консолидация усилий всех участников управления системой образования [3].

Что же такое документы стратегического планирования? В Федеральном законе № 172-ФЗ «О стратегическом планировании в Российской Федерации» отмечается, что это документированная информация, разрабатываемая, рассматриваемая и утверждаемая (одобряемая) органами государственной власти Российской Федерации, органами государственной власти субъектов Российской Федерации, органами местного самоуправления и иными участниками стратегического планирования [5].

В ходе данного исследования были проанализированы региональные стратегии социально-экономического развития Центрального федерального округа, где система образования в основном рассматривается как приоритетное направление развития экономики регионов. Региональные стратегии развития образования не анализировались, т. к. во многих регионах они еще не разработаны, а если и есть, то многие не соответствуют принципам Федерального закона от 28 июня 2014 г. № 172-ФЗ «О стратегическом планировании в Российской Федерации»: единство и целостность; разграничение полномочий; преемственность и непрерывность; сбалансированность системы стратегического планирования; результативность и эффективность стратегического планирования; ответственность участников стратегического планирования; прозрачность (открытость) стратегического планирования; реалистичность; ресурсная обеспеченность; измеримость целей; соответствие показателей целям; программно-целевой подход [5].

Объектами анализа являлись цели, задачи и показатели развития образования, т. к. очень важно было проследить причинно-следственную связь между целями, задачами и показателями и установить, какие проблемы существуют. Анализ целей, задач, показателей развития системы образования в регионах показал следующее:

1. Стратегические цели не обоснованы существующими проблемами, порой нереалистичны, т. к. носят достаточно общий характер, их нельзя оценить и проверить на достижение. Стратегические цели, представленные в стратегиях, в основном отражают следующие приоритеты: повышение качества образования; обеспечение доступности образования; обеспечение доступности качественного образования [1]. Часто встречается такая формулировка цели, например, «Повышение качества образования». Следует отметить, что цель практически формальная, т. к. нет

прописанных критериев качества образования по уровням, для одних субъектов и образовательных организаций разных уровней образования одни результаты будут качественными, для других нет. Или, например, «Обеспечение доступности образования». Мы знаем, что общее образование в нашей стране доступно для всех граждан. А что касается дошкольного образования, то доступность – это не показатель развития образования. Дошкольное образование – образование не обязательное, а по желанию родителей. Поэтому, когда пишут, что необходимо обеспечить сто процентов детей дошкольного возраста дошкольным образованием, это некорректная цель. Обеспечение доступности качественного образования – это цель также слишком обобщенная. Для решения данной цели в регионах проводится реструктуризация образовательных организаций разного уровня образования, однако очень проблематично утверждать, что качество образования в этих образовательных комплексах высокое. Это зависит от того, как подходить к пониманию качества образования.

Так, например, формулировка цели «Обеспечение детей дошкольного возраста доступным качественным образованием» достаточно общая. Доступность и качество – неравноценные понятия. Доступность отражает количественную характеристику, а качество образования – качественную. Как оценить качественное и некачественное образование, как измерить такое состояние? Какие критерии качества образования выделяют в регионе? В данном документе это не прописано. А для каждого региона они могут быть специфичны и иметь особенности.

Так, поставленная цель «Развитие системы образования», конечно же, хорошая. Но, однако, данная цель предполагает развитие всех компонентов системы образования (целей, содержания, технологий, условий, кадрового, материально-технического, финансового обеспечения и др.). Анализ же задач показывает, что цель будет достигнута не полностью, так как в основном затрагиваются вопросы реструктуризации образовательных организаций. А как будет меняться содержание образования, технологии, способы оценки, какие новшества будут введены в образовательную систему, как кадры будут готовы к профессиональной деятельности? Также следует отметить, что наблюдается декомпозиция цели, т. е. не всегда выделяются подцели по направлениям и уровням образования.

Анализ целей, задач и показателей развития образования выявил слабое сопряжение между целями и решаемыми для их достижения задачами, несоответствие показателей результативности целевым установкам. Поставленные цели, задачи и показатели не отражают значимых изменений в системе образования регионов.

2. Задачи, прописанные в стратегиях, неконкретны, порой не соответствуют заявленной стратегической цели, не способствуют достижению поставленной цели или вообще отсутствуют. Часто формулировка задач идентична формулировке целей или же наблюдается совсем иные задачи, которые начинаются со слов: формировать, развивать, повышать, обеспечивать и др. Нет конкретных действий. Так, например, заявлена цель «Создание условий для успешной социализации детей», а задач нет. Какие и как будут создаваться эти условия, непонятно. Формулировка задач также не всегда конкретна, например, «Развитие и государственная поддержка негосударственного сектора образования» или «Поддержка развития профильного обучения». Поэтому налицо серьезная проблема в формулировке целей и задач развития образования в регионах.

3. Что касается показателей развития образования, то можно отметить следующее: на сегодняшней день нет, к сожалению, измерителей качества

образования, его доступности. Ничего не говорится о качестве содержания образования, о качестве обучения, о качестве подготовленности кадров, о качестве воспитания, заботе о здоровье обучающихся, о качестве дополнительного образования. Почему-то под качеством образования часто понимается расширение образовательной среды, увеличение услуг дополнительного образования. Но это вовсе не так. Показатели должны быть четко привязаны к целям и поставленным задачам.

Вызывает недоумение, почему в стратегиях социально-экономического развития регионов значительное место уделяется вопросам развития среднего профессионального образования и не затрагиваются порой вопросы воспитания, духовно-нравственного развития подрастающего поколения. Ведь образование – это ведущая социальная сфера, и какого качества будет наше образование, такого качества будет и экономика.

Следует также отметить, что многие стратегии социально-экономического развития регионов разрабатывались до 2020 года и, конечно же, требуют корректировки в соответствии с новой нормативно-правовой базой и реалиями времени.

Список литературы

1. Беляков С. А., Куклин В. Ж., Токарева Г. С. Анализ целей и задач региональных программ развития образования. Экономика образования. – 2015. – № 2.
2. Ломакина Т. Ю., Харисова Л. А., Бычков А. В., Гудилина С. И. Российское региональное образование: методология стратегического анализа. // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – №2. – С. 68–81.
3. Николаев И. А., Точилкина О. С. Стратегии и программы развития регионов (сравнительный анализ) : аналитический доклад / Департамент стратегического анализа. – 2006.
4. Симаева И. Н., Алимпиева А. В. О разработке стратегий развития образования в регионах // Вестник РГУ им. И. Канта. – 2007. – Вып. 11. Педагогические и психологические науки. – С. 8–14.
5. О стратегическом планировании в Российской Федерации : Федеральный закон от 28 июня 2014 г. № 172-ФЗ.

УДК 378.046.4

Чихачев Алексей Юрьевич

аспирант, специалист по учебно-методической работе

ОСОБЕННОСТИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ: РОССИЙСКИЙ ОПЫТ И ВКЛАД САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В настоящем докладе приводится общая характеристика российской системы непрерывного образования в сфере международных отношений. Отмечается значение формальных и неформальных способов расширения уровня знаний. Приводятся успешные практики СПбГУ в данном направлении.

Ключевые слова: непрерывное образование, повышение квалификации, международные отношения, МГИМО, СПбГУ

Chikhachev Aleksei

PhD student, academic affairs specialist

CONTINUING EDUCATION IN THE FIELD OF INTERNATIONAL RELATIONS: RUSSIAN EXPERIENCE AND CONTRIBUTION OF SAINT-PETERSBURG STATE UNIVERSITY

Abstract. This report explores the Russian system of continuing education in the field of international relations. Two complementary tracks for qualification improvement are considered (formal and informal ones), as well as the most remarkable SPSU practices in this area.

Keywords: continuing education, qualification improvement, international relations, MGIMO University, SPSU

В современных экономических, технологических и социальных реалиях необходимость профессионального совершенствования на непрерывной основе ощущается практически во всех областях знаний. Как подчеркнуто в проекте Концепции развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 г., «ускорение темпов смены производственных технологий в современной экономике приводит к увеличению разрыва между требованиями работодателей и квалификацией (в первую очередь, в части ее практической составляющей) выпускников образовательных организаций и работающих граждан» [1]. Идет ли речь об инженерах, врачах или менеджерах, – каждому необходимо постоянно развивать собственные навыки, чтобы не отстать от профессиональных стандартов и требований рынка труда. Не является исключением и сфера международных отношений, где, с одной стороны, перед всяким государством стоит задача повышения квалификации своих кадровых дипломатов, защищающих интересы страны на мировой арене; с другой стороны, всегда актуален вопрос об углублении знаний у аналитиков и исследователей, которые могут снабжать тех же дипломатов экспертными материалами. В силу того факта, что международные отношения по самой своей природе предполагают взаимодействие с коллегами из-за рубежа, степень подготовленности специалистов в данной сфере идет рука об руку с общим восприятием страны в мире, ее авторитетом, способностью качественно повлиять на те или иные события и процессы.

Следует заметить, что в других государствах теме профессионального совершенствования специалистов-международников уже не первый год уделяется значительное внимание. Это подтверждается хотя бы несколькими избранными примерами:

– В США при Государственном департаменте более семидесяти лет функционирует Институт заграничной службы, где проходят обучение будущие и действующие американские дипломаты [2]. Широчайший спектр программ, семинаров и стажировок обычно предлагают также «мозговые центры» (Институт Брукингса, Фонд Карнеги, Совет по международным отношениям и мн. др.) и университеты (Университет Тафта, Гарвард, Принстон и т.д.), где дипслужашие США непременно проводят какую-то часть своей карьеры.

– В Великобритании при Оксфордском университете порядка пятидесяти лет реализуется программа «Дипломатические исследования» («Заграничная служба»), рассчитанная преимущественно на младших дипломатических работников из разных стран [3]. В 2015 г. в составе Министерства иностранных дел и по делам Содружества появилась специализированная структура – Дипломатическая академия [4], основные

курсы которой были выведены в общедоступный онлайн-формат с использованием различных платформ («The Open University», «Future Learn» и т.д.).

– Во *Франции* подготовка и переобучение дипломатических работников ведется, главным образом, на базе Института политических исследований (Sciences-Po, парижского кампуса) и Национальной школы администрации (ENA; правда, в 2019 г. президент Э. Макрон анонсировал ее скорое закрытие) [5]. В системе МИД Франции с 2010 г. действует Институт дипломатический и консульской службы, проводящий обучение новых сотрудников [6]. Открытые для более широкой общественности программы реализуют независимые аналитические центры, например, Институт международных и стратегических исследований (IRIS). Для крупнейшего французского ресурса онлайн-образования «FUN» свои курсы записывали, в частности, Консерватория искусств и ремесел (дисциплина «Стратегические вопросы») и Военная школа («Военная стратегия») [7].

– В *Китае* подготовка международных кадров активно ведется, например, в Университете международных отношений (CFAU), Пекинском университете международных исследований (BISU) и т.д., а также посредством обменов с лучшими университетами и дипломатическими академиями других стран.

Подобный перечень стран можно было бы продолжать еще длительное время, но главный вопрос здесь уже очевиден: какие возможности по непрерывному образованию своих международных кадров может на этом фоне предложить *Россия* и, конкретнее, Санкт-Петербург в лице старейшего вуза страны – СПбГУ? Ответ предполагается дать в настоящем докладе в два этапа, сначала проанализировав положение дел в целом, а затем обратившись к опыту Университета.

Непрерывное образование международных кадров в России: общее состояние

Возможности профессионального совершенствования специалистов в области международных отношений, имеющиеся на сегодняшний день в России, можно условно разделить на две группы – формальные и неформальные.

Формальный путь предполагает зачисление на какую-либо программу повышения квалификации или переподготовки при образовательной организации: последовательный образовательный процесс (пусть и необязательно в очной форме), завершающийся получением документа установленного образца. Традиционными центрами подобной работы являются два московских учебных заведения – Дипломатическая академия МИД России и МГИМО, созданные, соответственно, в 1934 и 1944 гг. изначально как ведомственные учреждения, закрытые по контингенту слушателей. С переходом на Болонскую систему образования в 1990–2000-е гг. они де-факто превратились в профильные вузы, более доступные для широкого круга поступающих, что сказалось и на сегменте дополнительного образования. Так, в той же Дипакадемии курс по протоколу и этикету, который в прежние времена, скорее всего, читался бы только для карьерных дипломатов из системы МИД, сегодня ориентирован также на «деловых людей», «организаторов и участников международного сотрудничества», представителей субъектов Федерации [8]. В свою очередь, в МГИМО теперь можно найти программы повышения квалификации на темы, к дипломатии прямого отношения, казалось бы, не имеющие: менеджмент, реклама и связи с общественностью, коммуникации в спорте и т.д. [9]. Хотя, безусловно, особый акцент на формирование и совершенствование навыков дипломатов/государственных служащих в обоих заведениях сохраняется.

Из тех вузов, что исторически не были напрямую связаны с дипломатической службой, но на настоящем этапе также могут организовать непрерывное образование специалистов-международников, следует отметить такие, как, в частности:

- МГУ (к примеру, программы «Переговоры и посредничество в конфликте», «Аналитическое обеспечение деятельности органов государственной власти») [10];
- РАНХИГС (курсы по протоколу) [11];
- РУДН (программа «Россия в глобальной политике» и некоторые другие) [12].

Бросается в глаза повышенная централизация: все указанные учреждения расположены в Москве, тогда как в крупных вузах других российских городов (КФУ, УрФУ, ННГУ им. Н.И. Лобачевского, ТГУ, НГУ, ДВФУ) рынок сопоставимых масштабов в сегменте международных отношений не наблюдается.

Неформальный путь непрерывного образования подразумевает, что отечественный специалист-международник оттачивает собственные знания самостоятельно, без четкой привязки к какой-то одной организации, из разных источников и совсем не обязательно по строгому графику. Такой вариант обычно более удобен не столько кадровым дипломатическим работникам, сколько ученым-экспертам, аналитикам, журналистам, политическим обозревателям, специализирующимся на международной тематике. На практике он может принимать самые разнообразные формы:

- участие в научных конференциях (при вузах, институтах РАН по регионам мира, иных исследовательских организациях);
- поездки на краткосрочные стажировки, семинары, летние школы (при Российском Совете по международным делам, Фонде поддержки публичной дипломатии им. А.М. Горчакова, других центрах);
- ознакомление с трудами других ученых (монографиями, статьями, аналитическими записками), написание и популяризация собственных работ;
- отслеживание мнений коллег в СМИ (колонок в крупнейших российских газетах, эфиров на радио и телевидении);
- посещение открытых и гостевых лекций, презентаций книг по проблемам международных отношений;
- работа с онлайн-курсами (включая национальную платформу «Открытое образование»).

До известной степени такой вариант напоминает самообразование (самообучение), а потому может быть чреват нехваткой должной системности и глубины знаний. Тем не менее, в основе самого интереса к конференциям, стажировкам, статьям и т. д. обычно лежит некий стартовый фактор: полученное (получаемое) высшее образование, научная специальность, практический опыт. Неформальные методы все равно должны применяться с некой «базой», – тогда они дадут специалисту положительный эффект в виде открытия для себя новых мнений и неизвестных ранее нюансов изучаемой страны или региона.

И формальный, и неформальный пути, естественно, не являются взаимоисключающими – скорее, дополняющими друг друга. По большому счету, в России специалист-международник может сформировать для себя достаточно гибкую траекторию непрерывного образования, особенно если он параллельно следит за тем, как исследуется его тема в других странах.

Вклад СПбГУ

Являясь старейшим университетом России, устанавливающим собственные образовательные стандарты высшего образования и выдающим дипломы собственного образца на русском и английском языках, СПбГУ предлагает широкий спектр возможностей для непрерывного образования специалистов-международников.

Во-первых, среди всех образовательных программ, реализуемых СПбГУ (более чем 400 основных и 800 дополнительных), велика доля тех, которые посвящены именно международной тематике. К ним относятся, например, *программы магистратуры* «Дипломатия РФ и зарубежных государств», «Исследования БРИКС», «Европейские исследования», «Международные отношения на постсоветском пространстве» (все – на русском и английском языках), «Стратегические исследования» (на английском языке) и мн. др. Цель подобных программ – это, прежде всего, подготовка специалистов, способных оказывать экспертно-аналитические, консультационные, коммуникационные услуги для органов государственной власти и негосударственных организаций по какому-то конкретному региону мира или блоку международных вопросов. Качество образования по этим программам подтверждается фактом прохождения ими профессионально-общественной и международной аккредитации (например, в Central Evaluation and Accreditation Agency Hannover, Германия).

Кроме того, в сфере международных отношений Университетом реализуются и *дополнительные* образовательные программы, такие как «Школа международных отношений», «Политология. Глобальная Россия», «Всемирная торговая организация: экономико-правовые основы регулирования» и т.д. Они доступны не только для уже сложившихся профессионалов, но и позволяют охватить контингент начинающих специалистов, студентов (в т.ч. иностранных), школьников, желающих получить первичное представление об избранной специальности, закрепить базовые знания и навыки, которые должны пригодиться в дальнейшем.

Отдельно следует подчеркнуть, что в Университете активно внедряются технологии обучения *онлайн*. Так, для платформы «Открытое образование» разработаны, например, такие онлайн-курсы, как «Современные теории международных отношений», «Публичная дипломатия США», «Процесс принятия политического решения: агенты и технологии» [13]. Тем самым СПбГУ создает возможности для самообразования с использованием современных технологий, чем, кстати, делает вклад в решение еще более масштабной задачи – построение системы цифровой экономики России, – намеченной Правительством РФ в 2017 г. в Государственной программе «Цифровая экономика Российской Федерации» [14].

Во-вторых, если учитывать еще и неформальную стезю профессионального совершенствования международныхников, то преподаватели и аспиранты Университета создают существенное количество научно-исследовательских и учебных материалов – «интеллектуальных продуктов», освоение которых может быть полезно другим специалистам с точки зрения расширения собственных знаний. Университет располагает *научной школой* международных исследований с оригинальными подходами, тематическими акцентами, научными связями по всему миру. Это подтверждается традиционно высокой публикационной активностью профессорско-преподавательского состава (в журналах ВАК, Web of Science, Scopus), а также его экспертной работой, участием в международных и всероссийских конференциях, семинарах, круглых столах (и организацией собственных – в частности, «Россия и Иberoамерика в глобализирующемся мире: история и современность»,

«Международная организация франкофонии: история и современность» и др.), проведением мастер-классов. Приводя хотя бы один показательный пример, стоит заметить, что по состоянию на июнь 2019 г. в списке экспертов (пишущих авторов) одного из ведущих отечественных аналитических центров в сфере международных отношений – Российского Совета по международным делам – значится 17 представителей Университета, что представляется весьма значимым вкладом как СПбГУ, так и Санкт-Петербурга в целом [15].

В-третьих, непрерывному образованию международных студентов в стенах Университета способствует факт поддержания широкого спектра *внешних связей*. Это проявляется как в визитах дипломатов, политиков и ученых, имеющих авторитет в мировой науке о международных отношениях, так и в приглашении иностранных профессоров для чтения курсов лекций, командировании преподавателей за рубеж, студенческих обменах, а также в чрезвычайно длинном списке международных соглашений о партнерстве.

Таким образом, СПбГУ представляет большое количество возможностей для подготовки в рамках дополнительного образования и самообразования специалистов по международным отношениям: основные и дополнительные программы, онлайн-курсы, организация конференций, стимулирование публикационной активности, проведение обменов и др. Университет, что крайне ценно с точки зрения непрерывного образования, имеет богатый опыт взаимодействия с работодателями в разнообразных форматах, среди которых Ассоциация выпускников и Советы образовательных программ (экспертные органы внешней оценки качества образования). Все это позволяет раскрыть потенциал СПбГУ как одного из ведущих российских центров непрерывного образования в целом и в области международных отношений в частности.

Список литературы

1. Концепция развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года [проект]. – URL: http://www.dpo-edu.ru/?page_id=13095 (дата обращения 19.06.2019).
2. Foreign Service Institute. – URL: <https://www.state.gov/bureaus-offices/under-secretary-for-management/foreign-service-institute/> (дата обращения 19.06.2019).
3. Oxford University Diplomatic Studies Programme // University of Oxford. Department for Continuing Education. – URL: <https://www.conted.ox.ac.uk/about/oxford-university-diplomatic-studies-programme> (дата обращения 19.06.2019).
4. Opening of new Diplomatic Academy. – URL: <https://www.gov.uk/government/publications/opening-of-new-diplomatic-academy> (дата обращения 19.06.2019).
5. Lorient M. La carrière des diplomates français: entre parcours individuel et structuration collective // SociologieS. 2009. – URL: <https://journals.openedition.org/sociologies/2936> (дата обращения 19.06.2019).
6. Formation des diplomates et des agents // France Diplomatie. – URL: <https://www.diplomatie.gouv.fr/fr/le-ministere-et-son-reseau/formation-des-diplomates-et-des-agents/> (дата обращения 19.06.2019).
7. Courses // FUN MOOC. – URL: <https://www.fun-mooc.fr/cours/#filter/subject/relation-internationales?page=1&gpp=50> (дата обращения 19.06.2019).
8. Обучение. Программы повышения квалификации // Дипломатическая академия МИД России. – URL: <https://www.dipacademy.ru/programmes/tsentr-professionalnoy-perepodgotovki/programmes1/> (дата обращения 19.06.2019).
9. Дополнительное профессиональное образование // МГИМО-Университет. – URL: <https://mgimo.ru/study/add-edu/> (дата обращения 19.06.2019).
10. Дополнительное образование // МГУ. – URL: <https://www.msu.ru/dopobr/programs/> (дата обращения 19.06.2019).

11. Повышение квалификации (госслужащие) // РАНХиГС. – URL: <https://www.ranepa.ru/podgotovka-gossluzhashchikh/povyshenie-kvalifikatsi> (дата обращения 19.06.2019).
12. Курсы направления «Международные отношения» // РУДН. – URL: <https://www.dpo.rudn.ru/courses/mezhdunarodnye-otnosheniya/> (дата обращения 19.06.2019)
13. Каталог курсов // Открытое образование. – URL: <https://openedu.ru/course/> (дата обращения 19.06.2019).
14. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации»: утв. распоряжением Правительства от 28 июля 2017 г. № 1632-р. – URL: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf> (дата обращения 19.06.2019).
15. Эксперты // Российский Совет по международным делам. – URL: <https://russiancouncil.ru/experts/> (дата обращения 19.06.2019).

УДК 378.1

Яблонских Юлия Павловна
к.пед.н., доцент

ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА СПЕЦИАЛИСТА СТРУКТУРНОГО ПОДРАЗДЕЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается практика реализации процессной модели формирования личностно-профессионального имиджа специалиста структурного подразделения образовательной организации высшего образования.

Ключевые слова: личностно-профессиональный имидж, менеджер среднего звена (специалист структурного подразделения), процессная модель.

Yablonskikh Yulia
candidate of pedagogy, associate professor

PRACTICE OF FORMATION OF PERSONAL-PROFESSIONAL IMAGE OF A SPECIALIST STRUCTURAL SUBDIVISIONS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Abstract. The article examines the implementation practice of the process model of personal and professional image formation of the structural unit specialist of a university.

Keywords: personal and professional image, middle manager (specialist of structural unit), process model.

Активное реформирование экономики России, динамичность и прогрессивность социокультурных и политических процессов, происходящих в современном обществе, свидетельствует о востребованности современных специалистов структурного подразделения организации высшего образования, способных к выработке и принятию управленческого решения в контексте оптимального выбора стиля руководства и лидерства, готовый решать поставленные задачи совместно с другими людьми гуманными, экономичными, и рациональными методами для проектирования путей обеспечения стабильных, высоких личностно и социально значимых результатов в соответствии с должностными обязанностями и поставленными перед образовательной организацией целями.

Анализ деятельности организаций высшего образования показал, что в настоящее время недостаточно уделяется внимания проблеме формирования личностно-профессионального имиджа специалиста структурного подразделения

образовательной организации. В современных исследованиях (Т. Е. Минякова[3], Т. В. Самарина [6]), соотнесенных результатами исследований «Тенденции рынка труда», полученных кадровым агентством «Kelly Services» отмечается, что жесткая конкуренция в современной образовательной среде негативно влияет на деятельность специалистов структурных подразделений образовательных организаций высшего образования: утомление специалистов на рабочем месте как следствие высокого ритма труда, снижение мотивации и работоспособности, то есть проявление синдрома профессионального выгорания, что в свою очередь отрицательно влияет как непосредственного на личностно-профессиональный имидж специалиста структурного подразделения так и в целом на имидж образовательной [5].

В федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении «Оренбургский государственный педагогический университет» с целью решение указанных проблем нами в рамках научно-исследовательской лаборатории «Методология и технология модернизации социально-педагогической деятельности в условиях трансформирующегося общества» была разработана и реализуется процессная модель формирования личностно-профессионального имиджа специалиста структурного подразделения ОГПУ.

Рассматривая деятельность по формированию личностно- профессионального имиджа специалиста структурного подразделения, необходимо отметить, что это сложно-динамичный, целенаправленно- управляемый и самоуправляемый процесс, обеспечивающий эмоционально- ценностное отношение специалиста к окружающей действительности, профессии, другим людям, самому себе, развитие общих качеств и внешних поведенческих характеристик менеджера среднего звена, необходимых для регулирования деятельности управленцев начального звена и эффективной самопрезентации себя как профессионала и личности в разнообразных сферах социальной практики.

При разработки модели формирования личностно-профессионального имиджа специалиста структурного подразделения ОГПУ личностно-профессиональный имидж специалиста структурного подразделения мы рассматривали как единство личностного и профессионального, как собирательный образ менеджера среднего звена, определяемый индивидуальными особенностями личности и ее внутренними качествами детерминированными профессиональными характеристиками, направленными на формирование современного менеджера, способного проявлять свою профессиональную компетентность в постиндустриальном обществе [7].

Процессная модель формирования личностно-профессионального имиджа специалиста структурного подразделения ОГПУ включала: цель (обеспечить формирование личностно-профессионального имиджа специалиста структурного подразделения ОГПУ), содержание, включающее в единстве познание, общение специалистов в профессиональной деятельности, а также разнообразные формы и методы практической управленческой деятельности по имиджированию; организационные условия, представленные мотивационными, методикотехнологическими и личностно-развивающими условиями; результат (личностно-профессиональный имидж специалиста структурного подразделения ОГПУ) и оценку задач, которые решались нами на определенном этапе («Ориентирование», «Освоение», «Самореализация»), и позволила нам наглядно представить процесс формирования личностно-профессионального имиджа специалиста структурного подразделения ОГПУ в рамках актуализации ресурсов (культурно-корпоративного, коммуникативно-интерактивного, организационно-управленческого), и заложенных в

них возможностей (направленность на ценности профессиональной деятельности и личностного развития менеджера среднего звена; многообразие практики управленческой деятельности; многоуровневость имиджеформирующего взаимодействия, опыта профессиональной и межличностной коммуникации; нацеленность на совершенствование деятельности управленческого персонала) потенциала педагогического университета.

Целевой компонент процессной модели как основа для разработки ее содержания и планируемых результатов отражал ведущий ориентир исследования – обеспечить формирование личностно-профессионального имиджа специалиста структурного подразделения ОГПУ. В рамках решения задачи 9 «Совершенствование управления, в том числе менеджмента имущества» Программы развития ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» на 2016–2021 годы определена необходимость реализации комплексного проекта «Корпоративный Университет», предполагающего изменение организационной структуры управления, создание дирекций образовательных программ, переход на эффективный контракт, совершенствование кадровой политики, обучения персонала, совершенствование имиджевой деятельности и формирование организационной культуры.

Значимыми при реализации задач формирования личностно-профессионального имиджа специалиста структурного подразделения ОГПУ при этом выступали:

- подпроект «Кадровый капитал», направленный на реализацию «системы развития персонала в соответствии с целями развития Университета и потребностями работников в профессиональном росте», ожидаемый результат которого представлен в: образовательном аспекте (повышение профессионализма собственных и привлеченных кадров за счет участия в программах повышения квалификации, стажировок, академической мобильности, участия в международных проектах), социальном аспекте (повышение мотивации кадров к профессиональному развитию за счет системы материального и морального стимулирования на основе эффективного контракта и создания условий для самореализации, повышение эффективности работы системы управления вузом, которая будет формироваться на основе карьерного лифта и работы с кадровым резервом); финансовом аспекте (оптимизация расходов на развитие персонала), имиджевом аспекте (позитивный имидж Университета за счет актуализации профессионально-квалификационного уровня).

- подпроект «Имиджевый капитал», определяющий формирование позитивного имиджа ОГПУ (в том числе его составляющих: практической ориентации образовательных программ, комфортности образовательной среды, образа руководителя) в рамках привлекательности и доверия к ОГПУ среди абитуриентов, работодателей, органов власти, потенциальных партнеров; повышения позиций в рейтингах российских университетов; повышения уровня удовлетворенности персонала условиями работы в Университете; повышения влияния Университета на социально-экономическое и социокультурное развитие города и региона и т.д.

Целевой компонент процессной модели формирования личностно-профессионального имиджа специалиста структурного подразделения ОГПУ конкретизируется в следующих задачах: 1) развитие общих качеств специалиста (общительности, наблюдательности, работоспособности, активности, инициативности, настойчивости, самостоятельности, самообладания), специфических свойств (организаторского чутья, избирательности, ума, психологического управленческого такта, стрессоустойчивости, энергичности, готовности к риску, надежности,

требовательности, критичности); 2) формирование эмоционально-ценностного отношения специалиста к окружающей действительности, профессии, другим людям, самому себе; 3) овладение профессионально необходимыми компетенциями и методологическим инструментарием имиджирования для решения социальных и профессионально-управленческих проблем в контексте принятия социальной ответственности за результаты совместно проделанной работы; 4) адекватно-осознанный выбор имиджформирующих стратегий и тактик продуктивного управленческого взаимодействия с партнерами, конкурентами, потребителями образовательных услуг; стремление к профессиональному совершенствованию и саморазвитию.

Разработка процессной модели формирования личностно-профессионального имиджа специалиста структурного подразделения ОГПУ осуществлялась на основе деятельностного подхода, который способствовал достижению поставленных целей при реализации в комплексе принципов: гармонии визуального образа; принципа диалогичности; принципа профессиональной направленности; принципа рефлексии.

Направление модели «Познание» соответствует этапу «Ориентирование» в рамках актуализации самопознания и усвоения специалистом структурного подразделения сущности личностно-профессионального имиджа. Данное направление – формирует потребность специалистов структурного подразделения в самопознании своих личностно и профессионально значимых качеств на основе учета экспектаций аудитории педагогического университета. Направление «Профессионально-ориентированное общение» соответствует этапу «Освоение» и отражает необходимость реализации субъект-субъектных моделей взаимодействия, которые способствуют приобретению специалистами структурного подразделения ОГПУ новых поведенческих способов и профессиональных компетенций в коммуникативной деятельности [2, 4]. Данное направление процессной модели связано с актуализацией готовности специалиста структурного подразделения вуза к личностному и профессиональному совершенствованию на основе анализа знаний об личностно-профессиональном имидже и содержании этого знания, оценки своих личностных и профессионально-важных качеств, управленческих умений, визуальных, кинестетических, аудиальных составляющих своего имиджа. Результатом этого этапа является овладение средствами самоимиджирования и самопрезентации, формирование индивидуально-личностной профессиональной установки менеджера среднего звена, позитивной коммуникативной установки, которые облегчают организацию совместной деятельности и достижение акме-вершин профессионализма (М. Р. Варданян) [2].

Направление «Практика имиджирования» соотносилось с этапом «Самореализация» и способствовало построению привлекательного образа менеджера среднего звена, что выражается в развитии у него интереса к самому себе и к миру; овладении приемами самопознания, самооценивания, саморазвития; повышении самооценки; развитии следующих личностных качеств (стрессоустойчивости, ценностных ориентаций, направленности личности на дело, саморазвития, готовности к риску, надежности, умения доходчиво излагать свои мысли) (Д.В. Березина [1]).

Этот этап имеет целью определение приоритетности наиболее важных характеристик и поведенческих проявлений личностно-профессионального имиджа, развитие умений специалистов структурного подразделения по самостоятельному имиджированию и реализации имиджа, установление соответствия образа «Я - менеджер среднего звена» требованиям профессии.

На основе идей Л.М. Семеновой, модифицированных в нашем исследовании мы выделяем следующие функции формирования личностно-профессионального имиджа специалиста структурного подразделения ОГПУ: коммуникативно-инструментальная, статусная, культууроформирующая, функция психологической защиты и социально опознавательная функция.

Для обеспечения успешной реализации разработанной процессной модели были определены организационные условия, определяющие результативность формирования личностно-профессионального специалиста структурного подразделения ОГПУ: мотивационные условия, направленные на формирование желания владеть личностно-профессиональным имиджем; методико-технологические условия, способствующие организации процесса формирования личностно-профессиональным имиджем; личностно-развивающие условия, запускающие формирование личностно-профессионального имиджа специалиста на внутреннем уровне за счет перехода внутренних качеств и компетенций в рефлекссию, саморефлексию и творческую самопрезентацию.

Результативный компонент процессной модели включает характеристику динамики формирования личностно-профессионального имиджа специалиста структурного подразделения по когнитивному (знания об личностно-профессиональном имидже; знания о себе как субъекте профессионального и личностного самосовершенствования), мотивационному (адекватная самооценка личностных и профессиональных способностей; стремление к выстраиванию продуктивного профессионального взаимодействия), деятельностному (готовность принятию и исполнению управленческого решения, опыт имиджеформирующей деятельности) критериям в соответствии с показателями и уровнями сформированности личностно-профессионального имиджа менеджера среднего звена.

Обобщая вышеизложенное, подчеркнем, что разработанная процессная модель формирования личностно-профессионального специалиста структурного подразделения ОГПУ, базирующаяся на деятельностном подходе, при его дополнении совокупностью частнонаучных принципов (гармонии визуального образа, диалогичности, профессиональной направленности, рефлексии), выступает как практико-деятельностная основа совершенствования деятельности организаций высшего образования в контексте совершенствование кадровой политики в соответствии с целями развития Университета и потребностями работников в профессиональном росте.

Список литературы:

1. Березина Д. В. Психологические условия формирования имиджа руководителя учреждения образования: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Новосибирск, 2006. – 23 с.
2. Варданын М. Р. Имидж педагога как фактор здоровьесбережения субъектов образовательного процесса в основной школе: автореф. дис. ...канд. пед. наук / М. Р. Варданын. – Омск, 2007. – 24 с.
3. Минякова Т. Е. Методы исследований в менеджменте: учеб. пособие / Т. Е. Минякова. – Ульяновск: УлГТУ, 2017. – 112 с.
4. Пак Л. Г. Социально-ориентированная деятельность студента вуза: от идеи к реализации: монография / Л. Г. Пак. – Оренбург: Изд-во Принт-Сервис, 2013. – 312 с.
5. Результаты исследования «Тенденции рынка труда». Кадровое агентство «Kelly Services»: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: /kellyservices.ru/
6. Самарина Т. В. Успешность деятельности менеджеров среднего звена в зависимости от уровня конкурентности профессиональной среды: автореф. дис. ... псих. наук / Т. В. Самарина. – М., 2017. – 24 с.

7. Яблонских Ю. П. Формирование имиджа студента вуза как социально-педагогическая проблема / Л.Г. Пак, Ю.П. Яблонских // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал: [Электронный ресурс]. – 2016. – № 3 (19). – С. 168-174. – URL: http://vestospu.ru/archive/2016/articles/18_19_2016.pdf.

УДК 378

Ford Deborah

doctor, professor, chancellor

Kuruvilla Abey

doctor, associate professor

LIVING THE WISCONSIN IDEA: HOW DOES THE UNIVERSITY OF WISCONSIN-PARKSIDE INSPIRE LIFELONG LEARNING FOR TODAY'S STUDENTS?

Abstract. The authors discuss how the University of Wisconsin-Parkside, a comprehensive university in the USA, inspires students to be lifelong learners. The authors present reasons why lifelong learning is important for today's learners and then illustrate ways in which the university campus community embraces its role to educate students for the challenges and opportunities beyond formal classroom learning.

Keywords. Lifelong learning, challenges, informal education, Wisconsin idea.

Форд Дебора

доктор наук, профессор, ректор

Курувилла Эби

доктор наук, профессор, проректор по международным связям

ЖИТЬ ВИСКОНСИНСКОЙ МЕЧТОЙ: КАК УНИВЕРСИТЕТ ВИСКОНСИН-ПАРКСАЙД ВДОХНОВЛЯЕТ НЫНЕШНИХ СТУДЕНТОВ НА НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Аннотация. Статья дает представление о том, как университет Висконсин-Парксайд – вдохновляет студентов на непрерывное образование. Авторы приводят доводы за то, почему непрерывное образование важно для сегодняшних студентов, и дают примеры того, как университетское сообщество выполняет свою роль в подготовке студентов к вызовам и возможностям за пределами учебных аудиторий.

Ключевые слова. Непрерывное образование, вызовы, неформальное обучение, висконсинская идея.

The University of Wisconsin-Parkside

In 1905, Charles Van Hise, President of the University of Wisconsin declared, "I shall never be content until the beneficent influence of the University reaches every family in the state." This sentiment created the Wisconsin Idea, an enduring principle that guides the work of the University from all boundaries across all communities. At the University of Wisconsin-Parkside, one of the thirteen campuses of the prestigious University of Wisconsin System, we are guided by the Wisconsin Idea as we educate students and inspire lifelong learning.

What is our role as educators and leaders in colleges and universities? In Leading the Learner Centered Campus, the authors note (2010), "More and more institutions are shifting their focus from knowledge to learning, from information transfer to helping students develop lifelong learning capacity in order to make the educational experience a transformational one (p.13)." A university is a place where students increase the depth of their learning and

discover more deeply how they learn. In this paper, the authors will present how the University of Wisconsin-Parkside demonstrates its commitment to inspiring lifelong learning across students' educational journey and emphasize the importance of lifelong learning in today's competitive and changing economic landscape.

First, a little background about the University of Wisconsin-Parkside, a comprehensive university located in the USA between the metropolitan areas of Chicago and Milwaukee. The University was founded in 1968 by the State of Wisconsin Legislature in response to strong advocacy from community leaders to establish a top quality, public university in Southeast Wisconsin. The vision of the University is to transform lives. The mission states, "the University of Wisconsin-Parkside is committed to high-quality educational programs, creative and scholarly activities, and services responsive to its diverse population, and its local, national, and global communities." Over 4500 students enroll each year pursuing degrees at the undergraduate and graduate level in over 50 academic programs. Over the past decade the University has graduated more students than any other 10-year period and has an alumni base of over 25,000 graduates. Just under 60% of UW-Parkside graduates are the first in their families to graduate from a University, thus transforming the lives of families across the region. The majority of UW-Parkside alumni remain in the Midwest region of the USA but graduates are represented in several states in USA and in many countries around the world. For over 50 years, UW-Parkside graduates have made their mark around the world. The University has been recognized by the Carnegie Foundation as a community engaged university as is evidenced by its on-going commitment to serve others. The University values strong partnerships with national and international organizations including relationships with over twenty universities and schools in multiple regions around the world.

One of the key outcomes of a UW-Parkside education is to inspire students and more importantly, graduates, to commit to lifelong learning. The journey as a lifelong learner begins at new student orientation each year where the following quote sets the intention for learning, "A University is a place where all of us - students, faculty, parents, staff and alumni - are called to ask what brings meaning to your life and makes you glad to be alive. It is above all, a community in which we celebrate the humanizing force of our curiosity and wonder, a place for dreamers of the day (Bogue, p.19). The University of Wisconsin-Parkside embraces dreamers of the day and prioritizes its role to inspire curiosity and wonder inside and outside of the classroom as a foundation for lifelong learning.

At UW-Parkside, student learning outcomes focused on communication, reasoned judgement, and social and personal responsibility are embedded into each academic program. Students demonstrate their competencies of these skills and outcomes in course assignments, high impact learning experiences, and through regular assessments. Some of the experiences include working on projects for regional industry and non-profit partners; volunteering time in the community; collaborating with a faculty member on a research project; and studying in another country. Students believe these experiences add value to their learning as reported in end of course presentations, annual student showcase events, and regular assessment surveys. Participation in high impact learning is another way the university inspires students to consider the importance of learning beyond the formal classroom.

Each year during the Commencement address, graduates are reminded of the responsibility they possess to lead, to learn, and to change the world in transformative ways. If we've done our job well, graduates are prepared to go well-equipped into the future. They have gained critical thinking, problem solving, time management, and teamwork skills; possess greater expertise in their chosen fields; and have an expanded knowledge base. One of the skills that is more difficult to measure at commencement is the overall meaning of their

educational experiences. The former United States Secretary for Health, Education and Welfare, John Gardner, once said at a gathering of executives, “*Meaning* is not something you stumble across, like the answer to a riddle, or the prize in a treasure hunt. *Meaning* is something you build into your life. You build it out of your own past, out of your affections and loyalties, out of the experience of humankind as it is passed on to you, out of your own talent and understanding, out of the things you believe in, out of the things and people you love, out of the values for which you are willing to sacrifice something. The ingredients are there. You are the only one who can put them together into the unique pattern that will be your life.” With a commitment to inspiring lifelong learning, graduates are challenged to focus on the *meaning* of their lives and to always consider how *meaning* resonates with their actions. Creating meaning in one’s life sets the foundation for lifelong learning. Graduates are congratulated and encouraged to keep learning and growing as noted during the chancellor’s commencement address, “You have set a powerful example for your family members, and future generations to come. You’ve not only achieved a great accomplishment that no one can ever take away from you, but you’ve shown by your actions, that you believe in lifelong learning. You’ve grasped the concept that education is the road to a better life. You’ve embraced the role of a contributing member of society and accepted that you’re someone who will help better the community in which you live. How powerful is that? Your legacy can only be made more powerful by the family members who will follow in your footsteps. And that dedication to education betters us all.”

Why is lifelong learning important for today’s learners?

We know the world is changing and the pace of change continues to accelerate. Jeanne Beliveau-Dunn (2017) asked board meeting participants to consider how innovation is changing the ways we live, work and learn. She noted, “Just think, The World’s Largest Taxi Company Owns No Vehicles – this is UBER and LYFT; the World’s Largest Accommodation Provider Owns No Real Estate – this is Airbnb; the World’s Largest Media Company Produces No Content – this is Facebook; and the Most Valuable Retailer has No Inventory – this is Alibaba.” These changes have been created by innovators who have committed to lifelong learning. Jeff DeGraff (2011), defines innovation as “anything that is enhanced – made better or new. Growth requires that we move out of the known and toward unknowable, experimenting and revising as we go (p.6).” Innovators remind us to not be afraid to change course, to move in a different direction, and to think and to learn. How does one keep moving forward when one becomes stuck, surrounded by folks unwilling to change, or who just keep complaining? DeGraff (2011) recommends starting the conversation by asking, “Okay, well, what would you do? Let’s say you are right and people around you are crazy. What would a sane person do?” This question shifts your thinking and it stops you from endlessly moving away from something and allows you to move toward something new – that is, you start innovating, and a key first step to innovation is how you act (p.32)!”

Lifelong learners innovate, build key competencies over their lifetime, and embrace the concept of learnability. At the Fifth Annual Summit on Regional Competitiveness in Chicago for regional-planning leaders from Indiana, Illinois and Wisconsin, the president of North America Manpower Group Inc., spoke of the current skills revolution. She defined “learnability” as the top skill needed to succeed in today’s competitive and global environment. In addition, employers from all industries are approaching the importance of continuous learning as they attract, onboard, and retain top talent. The most valuable skill we can teach people is how to learn and the second most valuable is how to embrace change. The National Association of Colleges and Employers (NACE) in the USA surveys employers each year to compile the top career readiness competencies. See Figure one for the 2017, 2018,

and 2019 results and notice how the top skills remain consistent over time. Learners committed to lifelong learning continuously work on enhancing their competency of these skills.

Figure 1: Employers rate the essential need of the career readiness competencies

COMPETENCIES	WEIGHTED AVERAGE RATING*		
	2019	2018	2017
Critical thinking/problem solving	4.66	4.62	4.58
Teamwork/collaboration	4.48	4.56	4.43
Professionalism/work ethic	4.41	4.46	4.56
Oral/written communications	4.30	4.30	4.43
Digital technology	3.84	3.73	3.78**
Leadership	3.65	3.82	3.86
Career management	3.38	3.46	3.47
Global/multi-cultural fluency	2.78	3.01	2.85

Source: *Job Outlook 2019*, National Association of Colleges and Employers. *5-point scale, where 1=Not essential, 2=Not very essential, 3=Somewhat essential, 4=essential, 5=Absolutely essential. **This competency was called “information technology application” in the *Job Outlook 2017* report.

Finally, Marie L. Clark (2017), founder and chief idea and innovation officer at Ambient Intelligence, Inc. believes the secret for employers to winning the talent race and positioning themselves for success is to shift from thinking that they have to find a single individual with all of the skills to building the skills of the team. She suggests that skill development in high demand areas like data science and digital competency become the focus for the entire team not just one person. When employers engage the talents of a broader group of professionals they achieve greater success and tap into the passion for lifelong learning. Employers who capitalize on the talent within their teams not only retain the knowledge and insight within their organizations, but they also retain the people who have already proven their value to the company.

The Extension of Lifelong Learning at UW-Parkside

The value of a college education has never been greater. Research shows that those who possess education beyond high school live longer lives, are more civic-minded, earn more over their lifetime, and live healthier lives. At the University of Wisconsin-Parkside, a commitment to lifelong learning is established at new student orientation, explored in all academic programs, solidified through high impact learning practices, and celebrated at commencement. More importantly, the value of a college education sets the foundation for lifelong learning.

In addition, the University of Wisconsin-Parkside invites community members, alumni, and learners of all ages to engage with the campus for academic, arts, culture, recreation, and athletics events. A few examples include the annual foreign film series, science night lectures, Smart Cities lecture series, noon concert programs, and guest lectures from professors around the world.

The University of Wisconsin-Parkside aspires to transform the lives of its students, faculty, staff, alumni, and community members. Universities, like UW-Parkside, are committed to lifelong learning and are shifting their focus from imparting knowledge to continuous lifelong learning. We will continue to make education inside and outside of the classroom transformative for all learners who engage with the University and celebrate the humanizing force of curiosity and wonder and celebrate dreamers of the day.

References

1. Beliveau-Dunn, J. (2017) *The Future of Learning & Education in a Digital World*. CAEL Annual Board Meeting, January 26, 2017, San Jose, CA.
2. Bogue, E.G. (2002). An Agenda of Common Caring: The Call for Community in Higher Education. McDonald, W. & Associates, *Creating Campus Community* (pp.1-19). San Francisco: Jossey-Bass.
3. Clark, M. L. (2017) The Herman Trend Alert, https://www.hermangroup.com/alert/archive_12-27-2017.html, retrieved September 7, 2019.
4. Degraff, J. (2011). *Innovation You*. New York: Ballantine Books.
5. Harris, M. and Cullen, R. (2010). *Leading the Learner-Centered Campus*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
6. National Association of Colleges and Employers, <https://www.nacweb.org/career-readiness/competencies/the-four-career-competencies-employers-value-most/>, retrieved September 7, 2019.
7. The Wisconsin Idea, <https://www.wisc.edu/wisconsin-idea/> retrieved September 7, 2019.

УДК 378.1; 378.09

Hertzler Eric

*vice-dean for international relations
of the Faculty of Economics and Management*

ARE FRENCH UNIVERSITIES FIT FOR THE LIFELONG LEARNING CHALLENGES?

Abstract. The article discusses the concept of lifelong learning adopted by the EU, the history of lifelong learning and the specific features of its implementation in France. It also considers the fundamental grounds of adult education as a part of lifelong learning system and reveals the main challenges in lifelong learning field for university community of France.

Keywords: lifelong learning, business-education, adult education, French system of lifelong learning.

Херцлер Эрик

*заместитель декана по международным
связям факультета экономики и менеджмента*

СООТВЕТСТВУЮТ ЛИ ФРАНЦУЗСКИЕ УНИВЕРСИТЕТЫ ВЫЗОВАМ КОНЦЕПЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ?

Аннотация. В статье исследуется концепция непрерывного образования, принятая Европейским союзом, и особенности ее реализации во Франции. Прослежена история непрерывного образования во Франции. Раскрыты принципиальные основы образования взрослых как части системы образования через всю жизнь. Выявлены основные вызовы в области непрерывного образования для университетского сообщества Франции.

Ключевые слова: непрерывное образование, бизнес-образование, обучение взрослых, французская система непрерывного образования.

A European Agenda

During the Lisbon Strategy aiming to make the European Union the first Knowledge Society by 2010, the European Commission established a Lifelong Learning Programme (LLP) in November 2006 in order to increase transnational education and training activities throughout 31 European countries, reaching almost 900,000 European citizens and 50,000 organisations. Financed publicly by the European Union, most of the programmes are delivered through national agencies; in France, the national agency responsible for managing projects and dispersing funds is the “Agence Europe Education Formation France” [1].

The LLP combines four well-established sub-programmes (*Comenius* for schools, *Erasmus* for higher education, *Leonardo da Vinci* for vocational education and training, and *Grundtvig* for adult education). However, except for the Grundtvig programmes – which have shown to support active ageing and intergenerational learning – participation decreases substantially for both lower-skilled and older adults. The midterm evaluation of the LLP programme acknowledges that more “progress towards a lifelong learning approach as opposed to one based on educational sectors is still quite limited”, which may be a factor of insufficient budgets and other mobility-related barriers.

For Europe 2020, new objectives were defined:

- make lifelong learning and mobility a reality;
- improve the quality and effectiveness of education and training;
- promote equity, social cohesion and active citizenship;
- encourage creativity and innovation, including entrepreneurship, at all levels of education and training.

But the financial and economic crisis in the early 2010 and the lack of commitment of the national government hindered by austerity measures made it difficult to reach any significative results.

Lifelong learning became an important objective in every European country and specifically in France who faces a long history of experiences and a massive unemployment for decades. It is not only a way to train job seekers to new skills for a new job but also a way to foster social promotion and integration; to promote lifelong learning among in an ageing population; integrate new migrants and fight against illiteracy, offer new activities to people in pension but also an important tool to make our countries more creative, more inclusive and therefore more competitive in a changing world.

Life Long Learning became a value in itself, the need to acquire new skills (technical, social and entrepreneurial skills) and to update continuously our knowledge and skills to become more competitive.

Four reforms took place in the last 14th years with new actors, new framework and new challenges. The latest was in 2018 creating a national agency France Compétence – France Skills.

A French Long History and complex framework for lifelong learning.

Traditionally in France, since the late 19th century, adult education was promoted by non-formal learning providers (Folk Universities – Universités populaires) aiming to foster social promotion and to fight against illiteracy. Folk Universities were developed after World War II and are now organized through a network (Association des Universités Populaires de France AUPF).

Nowadays, most lifelong learning is provided by private non-profit sector financed mostly through public resources. There are also public structures such as Local Courses for Adults promoted by city councils, vocational institutions (GRETA) managed by the government including a public institution dedicated to E-Learning (Centre National

d'Enseignement à Distance, the CNAM (Conservatoire national des Arts et Métiers), a state leading school with local and international networks dedicated to vocational training for adults, technological research and innovation and promotion of science and technology and more recently, French Universities are also progressively increasing their role in adult education since 1968 (with the Universities of the 3rd Age but also with the development of tailored programs together with local businesses).

In our Knowledge Economies and our competitive environment, universities are being under pressure to be more responsive, inclusive and accountable and to invest more in lifelong learning, which can be a new source of knowledge and funding.

In France, lifelong learning is regulated by both the labor code and the educational code. On the one hand, CHE is a public legal education service; and, on the other, it is a competitive service on the market [1].

Adult education is part of the key missions of the public service of higher education as defined in the article L123-3 modified by Law no. 2013-660 of July 22, 2013 – art. 7 of the Code of Education and is being emphasized since 1968.

“The missions of the public service of higher education are:

1. **Initial and continuous training throughout life.**
2. Scientific and technological research, dissemination and exploitation of its results **in the service of society**. The latter is based on the development of innovation, the transfer of technology when it is possible, the capacity of expertise and support to associations and foundations, recognized as being of public utility, and the public policies carried out **to meet societal challenges, social, economic and sustainable development needs.**
3. **Orientation, social promotion and professional integration.**
4. The spread of humanistic culture, especially through the development of the human and social sciences, and scientific, technical and industrial culture.
5. Participation in the construction of the European Higher Education Area and Research.
6. International Cooperation”.

However, French universities only capture less than 5 % of the market of adult education (and more surprisingly only 15 % of the market in higher education) [2]. The core activity is initial education and research, continuous education is seen as a marginal activity.

In a context of budgetary restrictions, despite the attractiveness of additional funding, French universities have a poor record in developing lucrative continuous education programs. In 2014, a government report emphasises their low contribution to the continuing education market “In 2013 HEI (universities, engineering schools and CNAM¹) realised a turnover of 427 million euros for continuing training, corresponding to 47,000 trainees and an average length of training of 116 hours (without internship)”. Over the past ten years growth has remained low [5].

The latest reform in 2018 simplifying the existing framework could represent a huge opportunity for the French universities and could therefore increase their market share by bringing more resources and more opportunities, but in order to do it they must face 5 challenges.

The 5 challenges of French universities and Lifelong Learning are:

1. **Identify the skills needed for the present, fit for the future whilst maintaining universities core values as defined in their mission** (the spread of humanistic culture, especially through the development of the human and social sciences, and scientific, technical and industrial culture). It is important to keep in mind that adult education policies have usually two kinds of objectives: economic and technical competitiveness and social justice.

University programs should have a role in both. At the University of East Paris (UPEC) there is a program dedicated to political refugees (Programme Passerelle) but the vast majority of programs carried by universities are pursuing economic competitiveness. It seems to be more and more unbalanced as universities are facing budget constraints.

Also industries and companies are sometimes puzzled to define the skills they may need for the future and there is also a gap between the need and the response to that need offered by universities. Traditional universities on their side seem to be keener to protect the existing knowledge than to create new ones (with a few remarkable ones) [4].

2. **Being more open and inclusive to the whole society.** Can universities be really inclusive? What do we mean by Lifelong Learning, continuous education, adult education? Can we only base Lifelong Learning on the age? What about people with disabilities (new or old), young adults, retirees, foreigners, located in remote areas, etc. International studies usually show how difficult it is to interpret this concept.

“Just as lifelong learning is open to different interpretations, as the country case studies show, lifelong learners are also a very heterogeneous group, ranging from senior professionals, already well qualified and highly paid, who are attending post-experience postgraduate programmes to update and broaden their professional knowledge and skills, to adult learners with few, if any, previous qualifications, entering higher education programmes for a variety of reasons for the first time” [8].

Some international studies try to classify adult learners in higher education. Teichler [9] identifies, for example, three categories according to desired goals and individual characteristics.

First, continuing professional development (CPD) concerns adults with a Bachelor degree with two kinds of expectation: refreshers “enrol in continuing education programmes to refresh their knowledge and skills”; “recyclers need an additional or different qualification for employment and professional purposes”.

Second, deferrers concern those “who deferred entry into higher education, following completion of secondary education and gaining appropriate qualifications because they decided at that stage to enter employment or pursue activities such as voluntary work, travel, community engagement or family responsibilities”.

Third, second-chance learners are “those without traditional formal entry qualifications (such as Abitur, A levels, Baccalaureate, Leaving Certificate, High School Diploma, for example) who enter higher education with a special entrance examination or assessment, and who are usually coming to higher education later in life on a second-chance basis”.

3. **The need for flexibility and responsiveness.** The broad conception of Lifelong Learning purposes implies that it is no longer possible to distinguish between young and adult learners and to establish a classification of adult learners. With training open to all ages, basic higher education and continuous education are no longer considered to be separate activities.

Universities must face a new challenge. They must adapt programmes to more and more heterogeneous student expectations. Degrees, certificate, basic training need to be offered for national but also foreigners (such as Doctorate Business Administrations Programmes instead of traditional PhD Programs) to attract new talents, long distance (with blended activities) and face to face in universities who could be open 24/7 such like the French Model of the coding academy created by Xavier Niel – Ecole 42. This implies also new methods of teaching with the implementation of competence-based approaches, serious

games, learning expeditions, part-time studies, e-learning, flexible and individual learning itineraries with a massive investment into digitization⁶².

4. Creating external (international cooperation) and internal networks for the Lifelong Learning. In this highly complex field requiring constant innovation, business models and involvement of faculty and administrative staff, cooperation is the key.

Externally, the best practices are key success factors. OECD comparative studies are important to understand what needs to be done in some countries and offer alternatives for further improvement. In the European Union, numerous programs (Leonardo da Vinci, Grundtvig) targeted adult education in order to foster the European integration and the path towards a knowledge society, with smart social market economies. International offices should also engage with their partner universities in order to develop lifelong learning program with a stronger impact in our open societies. Networks with local businesses or organizations involved in such programs could make programs more sustainable. Lots of tailored programs could be replicated and become more financially sustainable.

Within Universities, the silo culture is still very strong and the top management should encourage crossdisciplinary approaches based on innovative lifelong learning programs with clearer business plans. Researchers, lectures, and administrative staff should learn to work on tailored projects and be supported by the management teams. It encourages new didactical approaches, internal networks, and new knowledge.

5. Being more accountable and open to Society. It seems important to promote a culture of lifelong learning not only in our society but also within the faculty and staff of universities throughout their career development. The Ivory Tower can no longer exist. Existing knowledge need to be challenged and lifelong learning programs can be the way to do it by confronting the university pillars to other sources of knowledge and other approaches.

Transparency, evaluation and communication are key but a much better management and an increasing professionalization of universities is needed.

Conclusion

All those challenges can be met if universities will be able to face their lack of clear business model (probably requiring more autonomy and decentralization), pedagogical and engineering skills, the availability of teachers and staff, instigate a culture of project management with a strong local and national political support rewarding universities in their involvement (staff with a national status) together with the business world. Moreover, in my opinion, the abovementioned challenges are not specific for France only, but are also more or less the same for many countries, for example, for Russia [4]. In this sense the joint work of universities (both in student and academia exchange, organisation of joint programmes, making joint researches, etc.) gets a “new sound” and becomes even more topical in modern conditions.

Going back to France, one third of people in France are overqualified for the position they occupy [3]. Lifelong learning is definitely not the key to everything but it is important to keep trying as it is a matter of inclusiveness, creativity and competitiveness. The path is long but all French universities are committed to it.

References

1. Isabelle Borrás, Nathalie Bosse. French universities and lifelong learning policies : an opportunity for adult learners ? 29th Sase annual meeting ”What’s next ? Disruptive/collaborative economy or business as

⁶² The Latest reform in France sets a digital application from France Competences to give access to all training programs available in France with the cost and the geolocations.

usual ?”, Society for the advancement of socio-economics; Université Claude Bernard Lyon 1, Jun 2017, Lyon, France. 18 p. halshs-01844721.

2. Direction de l’Evaluation, de la Prospective et de la Performance MEN-DEPP – Note d’information n° 17.22 – octobre 2017 <https://www.education.gouv.fr/cid55630/en-2015-la-formation-continue-universitaire-a-delivre-pres-de-100-000-diplomes.html>

3. Flachère M. et Pouliquen E ., (2015) Surqualification et sentiment de déclassement : public-privé, des profils et des opinions proches Dans : Études, Recherche et débats, DGAFP - Insee, recensement de la population 2012.

4. Valentin Galenko, Olga Tabelova. Modern Trends in Russian Business Education within the Concept of Lifelong Learning // Proceedings of the International Conference on Sustainable Globalisation (ICSG 2018) / Robinet Jacob, Hedda Sander, Abey Kuruvilla, Mario Konecki (ed.) – Kochi: Mahatma Gandhi University, 2018. – p. 1-10.

5. Igeanr (2014), L’implication des universités dans la formation tout au long de la vie, Rapport n°2014-061.

6. OECD (2019), Getting Skills Right: Future-Ready Adult Learning Systems, Getting Skills Right, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264311756-en>.

7. OECD (2019) Future-ready Adult Learning Systems – France.

8. Slowey M., Schuetze H.G. (2012) « All change – no change ? Lifelong learners and higher education revisited » in Slowey M., Schuetze, H.G. Eds., Global Perspectives on Higher Education and Lifelong Learners, 289 p. Routledge.

9. Teichler U., Hanft A. (2009) «Continuing Higher Education in a State of Flux : an international Comparison of the Role and Organization of Continuing Higher Education», in Hanft, A. Knust M. Eds. (2009), Continuing Higher Education and Lifelong Learning, pp.1-15, Springer, 361 p.

**СЕКЦИЯ VI.
РАЗВИТИЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ
ЭКОЛОГИИ. МЕЖДУНАРОДНАЯ ПРОГРАММА
«ЭКО-ШКОЛЫ / ЗЕЛЕНый ФЛАГ»**

УДК 20.1

Барсукова Елена Николаевна

учитель

Стенина Надежда Владимировна

учитель

БЫТОВЫЕ ОТХОДЫ

Аннотация. Загрязнение планеты мусором стало одной из глобальных экологических проблем. Количество бытовых отходов постоянно растёт, а места для свалок становятся все меньше. На уровне обычной общеобразовательной школы мы стараемся внести свой достойный вклад в сохранение окружающей среды нашего замечательного города в виде научно-исследовательских работ, научных проектов.

Ключевые слова: экология, переработка, бытовые отходы, селективный сбор мусора школьниками.

Barsukova Elena

teacher

Stenina Nadejda Vladimirovna

teacher

DOMESTIC WASTE

Abstract. The pollution by rubbish has become one of the global ecological problem. The amount of household waste is constantly growing and there is less space for landfills. At the level of an ordinary comprehensive school we try to make our worthy contribution to the preservation of the environment of our wonderful city in the form of researching and scientific projects.

Keywords: ecology, recycling, household waste, selective collection of waste by pupils.

Современное человечество - это мощная сила, которая осуществляет постоянное воздействие на природу. Люди придумывают новую технику, используют огромное количество энергии, вызывая ряд природных катастроф. Особенно наглядны подобные последствия человеческой деятельности в городской среде - это смог над городом, незаконная вырубка лесов, загрязнение рек, озёр, горы свалок бытовых отходов. В каждой квартире накапливается мусор из пустых консервных банок, бутылок, старых газет, пищевых отходов, оберточной бумаги, разбитой посуды, изношенной одежды и вышедшей из строя бытовой техники, и каждый десятый просто выбрасывает их на улицу.

Загрязнение планеты мусором стало одной из глобальных экологических проблем. Количество бытовых отходов постоянно растёт, а места для свалок становятся все меньше. Разбрасываемый по всей планете мусор не успевает перерабатываться естественным путём. Бытовые отходы вывозятся и сжигаются на открытых площадках. Это позволяет продлить срок работы свалки, но отходы плохо горят. Такие свалки - рассадники мух, грызунов и место для распространения

инфекций. Кроме того, сжигание отходов приводит к загрязнению воздуха и разрушению озонового слоя.

Сложившиеся в России проблемы с хранением, обезвреживанием и захоронением отходов ведет к возникновению необратимых процессов загрязнения окружающей среды и представляет угрозу здоровью населения и будущему поколению. Неиспользуемые отходы - это миллиарды тонн безвозвратно теряемых материальных ресурсов [1].

Существуют три способа избавления от бытовых отходов: захоронение, сжигание и утилизация. Первые два способа несут в себе серьезную экологическую опасность. Способ утилизации - самый эффективный для решения проблемы избавления от мусора [2].

Вторичное использование многих материалов на сегодняшний день намного выгоднее, чем их первичная переработка. Переработка сырья предполагает его повторное использование. Основным аспектом для развития программы переработки ТБО является отдельный сбор мусора. Программа уже работает в крупных городах. Классификация и обращение с твердыми отходами предусматривают распределение ТБО на перерабатываемое сырье и мусор, подлежащий ликвидации. В нашей стране условия для решения проблемы мусора только начинают получать развитие [3].

Идея первичной сортировки мусора пришла к нам с Запада. Там граждан приучают к отдельному сбору мусора уже несколько лет.

Нарушителей штрафуют, а активистов всячески поощряют. В итоге сейчас в Европе вторичной переработке подвергаются уже больше половины, кое-где и до 90% отходов обретают новую жизнь [4].

В Иркутске давно назрела необходимость введения такой системы. Кроме экономических и экологических преимуществ, есть для этого и чисто технологические причины: скоро в городе будет негде складировать свои отходы. Иркутские пользователи социальных сетей выкладывают фотографии переполненных контейнерных площадок для сбора твердых бытовых отходов. Мусор не вывозится по несколько дней, жители жалуются не только на неэстетичный вид завалов, но и на неприятный запах.

В городе принят план первоочередных мероприятий по созданию централизованной городской системы сбора и переработки вторсырья с использованием внебюджетных источников финансирования. Селективный сбор мусора возможен только тогда, когда каждый горожанин осознает, для чего это делается.

Мы решили привлечь школьников к решению этой проблемы. Наибольший вклад в сбор мусора (пластика, бумаги, батареек) вносит наша школа № 6 г. Иркутска. Мы собираем отходы для вторичной переработки, сами стараемся найти способы повторного использования бытовых отходов.

В МБОУ г. Иркутска СОШ № 6 утилизация ТБО осуществляется в течение 7 лет, с 2012 года по настоящее время. Учёт ведётся учащимися.

В нашей школе № 6 организован сбор пластика, бумаги и батареек на вторичную переработку.

Таблица 1.

Сбор пластика в МБОУ г. Иркутска СОШ №6

Учебный год	Килограммы
2013-2014	950
2014-2015	550
2015-2016	350
2016-2017	750
2017-2018	180
2018-2019	870



Рис. 1. Селективный сбор пластика в школе № 6

Таблица 2.

Сбор макулатуры в МБОУ города Иркутска СОШ №6

Учебный год	Килограммы	Тонны
2015-2016	10557	10,6
2016-2017	11770	11,8
2017-2018	18500	18,5
2018-2019	21000	21



Рис. 2. Сбор макулатуры в МБОУ города Иркутска СОШ №6.

Таблица 3.

Сбор батареек в МБОУ города Иркутска СОШ №6

Учебный год	Килограммы
2015-2016	15
2016-2017	48
2017-2018	132
2018-2019	157



Рис. 3. Селективный сбор батареек в города Иркутска СОШ №6.

Уменьшение количества отходов пластика со временем (см. рис.1.) – не означает уменьшение количества мусора. Объясняется это тем, что в разные года были разные требования к сбору: в первый год собирали абсолютно весь пластик, в последующие – только бутылки, либо пластик с особой маркировкой.

Кроме того, каждый год школьный экологический отряд участвует в акциях защиты окружающей среды, проводят открытые уроки от экологической опасности, по очистке территорий нашего родного города от мусора. Это стало традицией в нашей школе.

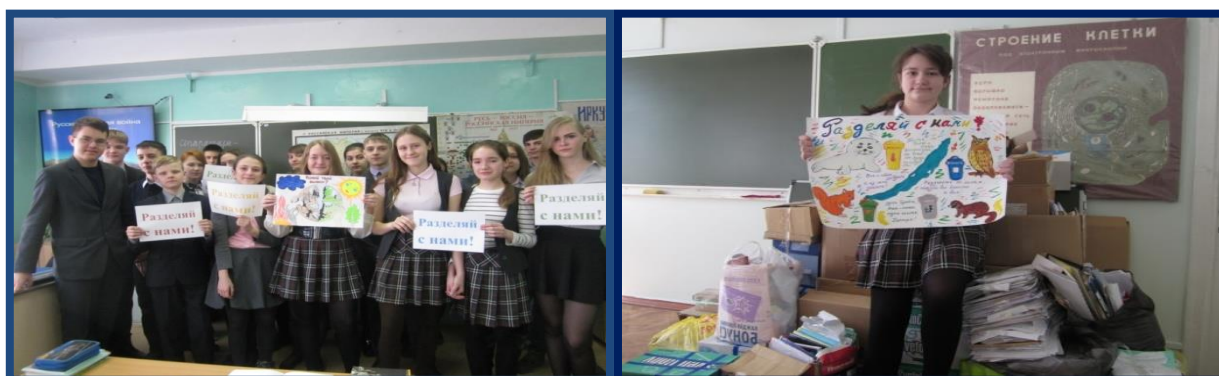


Рис.4, 5. Открытые уроки: «Разделяй с нами»

Экологический отряд школы № 6 участвовал неоднократно в сборе мусора в м/р Первомайском, заливе Якоби, озере Байкал, в Кайской роще. Мы проанализировали состав мусора, который нашли. Данные отражены в научно-исследовательских работах.

Таблица 4.

Классификация ингредиентов твёрдых бытовых отходов в Первомайском микрорайоне (река Демьяновка) города Иркутска

Классификация отходов	Ингредиенты отходов	%
Технический мусор	Шины	35
	Колёса	2
Строительный мусор	Металлолом	13
	Кирпичи	2
	Бетонные сваи	7
	Доски	3
Бытовые отходы	Пластик (бутылки, тара)	12
	Стеклотара	8
	Батарейки	2
	Картон	0,5
	Домашняя утварь (ключи, обувь)	2,5
Средства и вещества опасные для здоровья	Шприцы	2
	Сигареты	7
	Лекарства	0,8
Пищевые отходы	Остатки еды	3
Падаль	Мёртвые животные	0,2

Таблица 5.

Классификация твёрдых бытовых отходов из озера в Первомайском микрорайоне города Иркутска

Классификация отходов	Проценты %
Технический мусор	37
Строительный мусор	25
Бытовые отходы	25
Средства и вещества опасные для здоровья	9,8
Пищевые отходы	3
Падаль	0,2

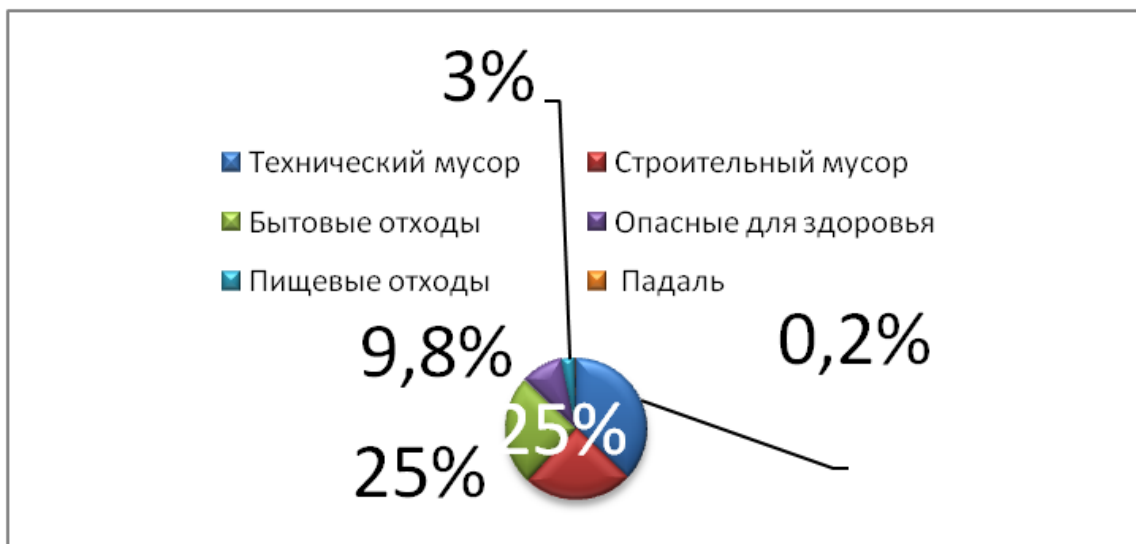


Рис.6. Классификации твёрдых бытовых отходов в м/р Первомайском



Рис.7. Селективный сбор мусора в м/р Первомайском (река Демьяновка)

На примере, м\р Первомайский г. Иркутска видно, что на несанкционированных свалках города чаще всего можно встретить технический мусор (шины, колеса, провода), либо строительный (металлом, доски, пиломатериал и т.д.). Бытовые отходы в основном представлены пластиком (в т. ч. полиэтиленовыми пакетами), что объясняется тем, что пластик не разлагается в естественных условиях.

Мы на практике убедились в необходимости вторичной переработке мусора. Очень хотелось, чтобы каждый осознал, что поддержание порядка вокруг себя, в том числе и правильное отношение к мусору - важный вклад в дело формирования экологической грамотности. На разных уровнях экологические проблемы решаются по-разному, часто требуя значительных финансовых затрат. Таким примером, на уровне обычной общеобразовательной школы мы стараемся внести свой достойный вклад в сохранение окружающей среды нашего замечательного города в виде научно-исследовательских работ, научных проектов. С данными работами учащиеся нашей школы выступают на международных, всероссийских, региональных, городских НПК, например: «Геопарк в Прибайкалье», «Пресноводные экосистемы – современные вызовы», «Экология в системе культуры», «Тропами Прибайкалья», «Чистые воды в Прибайкалье», «Сохраним прошлое и будущее озера Байкал». Каждая исследовательская работа имеет практические выводы и пути решения.

Список литературы

1. <http://www.studfiles.ru>
2. Новиков Ю.В. Экология, окружающая среда и человек. 3-е изд., испр. и доп. - М.:
3. <http://vtorothodi.ru/vse-ob-otxodax/klassifikaciya-tverdyx-bytovyx-otxodo>
4. http://sbo-paper.ru/news/archive_rus/5033/

УДК 504

Белова Александра Николаевна
студент

ОСНОВНЫЕ ЦЕЛИ В ОБЛАСТИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ И ИХ СВЯЗЬ С ЗАГРЯЗНЕНИЕМ ВОЗДУХА

Аннотация: В статье проанализированы особенности стратегии снижения загрязнения атмосферного воздуха. Указаны источники веществ, загрязняющих атмосферный воздух возникающие в различных отраслях. Представлены основные положения устойчивого развития мирового сообщества.

Ключевые слова: «затраты-выгоды», экологическая политика, вторичные ресурсы, загрязнение воздуха, наносимый человеку и экосистемам ущерб.

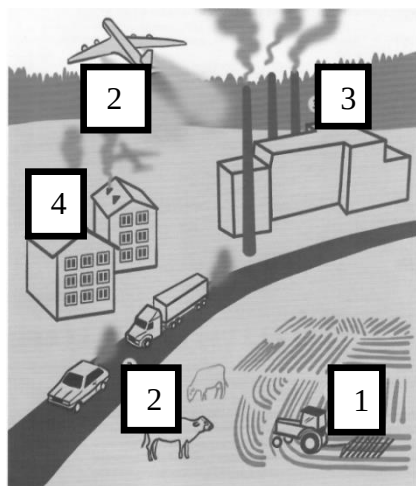
Belova Alexandra
student

SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS AND THEIR CONNECTION WITH ATMOSPHERIC AIR POLLUTION

Abstract: The article contains analysis of the special features of atmospheric air pollution reduction. The sources of atmospheric air pollution in various industries are noted. The main goals of sustainable development are listed.

Keywords: “costs-benefits”, environmental policy, recycled resources, air pollution, harm for people and environment.

Анализ «затрат-выгод» для стратегий снижения загрязнения атмосферного воздуха указывает на то, что выгоды в денежном выражении значительно превышают затраты в некоторых отраслях. В долгосрочной перспективе, экологическая политика окажет положительное влияние на экономику путем использования вторичных ресурсов. В настоящее время вкладывают прибыль в добычу и разработку новых видов ископаемых, в недвижимость и в финансовые активы, а на развитие возобновляемой энергетики вкладываются минимальные средства [1]. Стратегии снижения загрязнения воздуха тесно связаны со стратегиями в области энергетики и климата, транспорта и торговли, сельского хозяйства и потому не могут рассматриваться в изоляции, отдельно от этих отраслей. Ущерб, наносимый здоровью человека загрязненным воздухом, превышает в денежном выражении все другие виды ущерба (такие, как ущерб зданиям, сооружениям и сельскохозяйственному культурам). Ущерб экосистемам от загрязненного воздуха также приводит к потерям, хотя их трудно представить в денежном выражении [2].



1. В результате сельскохозяйственной деятельности образуется 90% выбросов аммиака и 80% метана.

2. Транспорт является источником почти 40% выбросов оксидов азота и мелкодисперсного вещества ($PM_{2.5}$)

3. При производстве распределения энергии образуется 60% выбросов оксидов серы

4. При сжигании топлива промышленными, общественными и частными постройками выбрасывается в атмосферный воздух половина общего объема мелкодисперсного вещества ($PM_{2.5}$) и угарного газа.

Рис.1 Источники веществ, загрязняющих воздух

Целью устойчивого развития в связи с загрязнением воздуха является обеспечение благосостояния людей и преодоление нищеты населения. Предполагается, что население к 2050 году составит 9 млрд человек, которое надо обеспечить пресной водой и продовольствием, что является проблемой, так как, например, уже в настоящее время наблюдается нехватка пресной воды и доступ 3 млрд человек к чистой воде ограничен. Ответственность, за загрязнение атмосферного воздуха, предусмотренная в ст. 251 Уголовного Кодекса Российской Федерации, наступает в случае нарушения правил выброса вредных веществ в воздух при эксплуатации установок и сооружений, так как это повлечет за собой изменение природных свойств воздуха. В городах с высоким уровнем загрязнения атмосферного воздуха проживает около 58 млн человек, в том числе, в Москве и Санкт-Петербурге 100%, а на Камчатке, в Новосибирской, Оренбургской и Омской областях – более 70% населения. В городах, атмосферный воздух которых содержит высокие концентрации: диоксида азота проживает 51,5 млн человек, взвешенных веществ – 23,5, формальдегида и фенола – более 20, бензина и бензола – более 19 млн человек [3].

Основные положения устойчивого развития мировое сообщество определило и обозначило следующим:



Достойная работа и экономический рост.

Задача «зеленой» экономики – создавать новые рабочие места, развивая более чистое производство и экологически устойчивые технологии.



Индустриализация, инновации и инфраструктура.

Совершенствование и модернизация промышленности уменьшат загрязнение воздуха и сократят количество отходов.



Устойчивые города и населенные пункты.

Хранение и удаление коммунальных отходов приведут к снижению уровня загрязнения воздуха в городах.



Недорогостоящая и чистая энергия.

Производство, потребление и транспортировка энергии представляют собой один из основных источников загрязнения воздуха. Увеличение доли возобновляемых источников энергии, помогут снизить уровень загрязнения воздуха и обеспечат уменьшение загрязнения воздуха и капиталовложения в чистые технологии.



Чистая вода и санитария.

Один из способов снижения содержания загрязняющих веществ в водной среде – уменьшить загрязнение воздуха.



Хорошее здоровье и благополучие.

Сокращение загрязнения воздуха способствует снижению риска возникновения ряда неинфекционных заболеваний (например, респираторных и сердечно-сосудистых), включая онкологические заболевания.



Ликвидация голода.

Сокращение объема выбросов в воздух азота и его более сбалансированное использование непосредственно влияют на состояние почв.

В сентябре 2015 года в рамках повестки дня в области устойчивого развития страны мира приняли набор выше указанных целей для преодоления нищеты, защиты нашей планеты и обеспечения благосостояния всех людей.

Система непрерывного образования всех граждан России в области устойчивого развития должна содержать экологическую, экономическую и социальную составляющую. Это позволит людям от мала до велика понять, что экологический ущерб негативно влияет на возможности экономического развития и роста, осознать что, забота об окружающей среде вносит свой вклад в здоровье нации и экономики. Устойчивое развитие предполагает, что мы, наши современники и наши общие потомки имеем равные права на благоприятную окружающую среду [4].

Список литературы:

1. Думова И. И., Алаева Т. Н. Частные и общественные выгоды/затраты сохранения биоразнообразия для энергетической отрасли (на примере Улан-Удэнской ТЭЦ-2) // Анализ, оценка и управление рисками на уровне региона: техногенные, природные и социальные аспекты. Материалы региональной научно-практ. конф. – Иркутск: Изд-во ИСЭМ СО РАН, 2001. – С. 324–331.
2. Алаева Т. Н. Оценка частных и общественных выгод/затрат от реализации природоохранных мероприятий // Экономическое развитие и окружающая среда: информация, моделирование и управление. Материалы VI межд. конф. Российского общества экологической экономики. – Чита, 2003. – С. 16–21.
3. Шмелев С. Е. (2012) Экологическая Экономика: Устойчивость на практике, Спрингер С. 256.
4. Gowdy, J. и Дж.Д. Эриксон (2005). Подход экологической экономики // Кембриджский Журнал Экономики. – № 29. –С. 207-222.

УДК 502:37.03

Воронкова Галина Юрьевна
старший воспитатель

МИР ИЗМЕНЯТЬ НАЧИНАЕМ С СЕБЯ

Аннотация. В статье говорится о значении участия детского сада в международной программе «Эко-школы/Зеленый флаг» в экологическом воспитании дошкольников. Раскрыта важность привлечения родителей к экологическому движению. Освещена тема создания самодельных экологических игр.

Ключевые слова: проекты, экологические игры, рациональное управление отходами.

CHANGING THE WORLD STARTING WITH ONESELF

Abstract. The article considers the importance of participation of a kindergarten in the international Eco-Schools / Green Flag program in the environmental education of preschoolers. The importance of involving parents into the environmental movement is revealed. The theme of creating hand-made environmental games is highlighted.

Keywords: projects, environmental games, sustainable waste management.

Станет ли наша жизнь лучше, если каждый решит, что хочет изменить окружающий мир? Конечно, станет!!! Надо только действовать.

За последние 50 лет Земля изменилась больше, чем за тысячи лет до этого. Мы нарушили баланс и экосистему планеты. Мы впустую растрачиваем богатства Земли. Мы убиваем не для того, чтобы пропитаться, а ради забавы. Мы разрушаем себя, свои ценности, свой мир. От каждого из нас зависит наше будущее! Ведь экологические привычки (сортировка мусора, желание не пользоваться пластиком, умение экономить воду, гуманное отношение к животным и растениям...) не вырабатываются за один день. Значит, мы должны стремиться, чтобы эти привычки были сформированы у наших детей как можно раньше и выросли в огромное желание сделать нашу планету еще красивее и экологически безопасной. Как хочется дышать чистым воздухом, восхищаться красотой полей, лесов и лугов и общаться с добрыми, отзывчивыми людьми.

Формирование экологической культуры ребёнка напрямую зависит от уровня экологически грамотного поведения взрослых, а именно родителей, ведь они всегда будут являться примером для подражания у своих детей. Изменять мир нужно с себя!

Чтобы работа по воспитанию экологической культуры у дошкольников была эффективной и интересной, с 2014 года наше учреждение стало участником международной программы «Эко-Школы/Зеленый флаг». Наша приоритетная тема: «Рациональное управление отходами». По итогам работы на межрегиональном семинаре в октябре 2018 года нам вручили четвертый Зеленый флаг.

Планируя мероприятия по экологии, мы не гнались за массовостью, а старались обеспечить интересную качественную работу, понимая, что к каждой семье нужно подобрать свой особый «ключик». Детский сад заинтересован в каждом ребенке, а у родителей есть возможность самим увидеть, как он развивается. Для этого нужно совсем немного. Быть рядом, с ребенком, поддержать его в самые интересные моменты их жизни.

Участие в программе «Эко/Школы/Зеленый флаг» дали свои положительные результаты. Каждый год в детском саду стали появляться «экологические» семьи. Они гордость Красносельского района. От мала до велика они стараются проявлять заботу о природе.

Так родители стали активными участниками и помощниками в организации экологических акций, выставок, конкурсов, где неоднократно становились Победителями, призерами и лауреатами.

Каждый год наше учреждение в апреле проводит конкурс, посвященный «Дню космонавтики» при поддержке Местной Администрации муниципального образования города Красное Село. Темы были разные: «Космос начинается на Земле» «Загадочный животный мир», «Фантастический растительный мир далеких планет» Этот год тоже не стал исключением.

Десять дошкольных учреждений объединила тема: «Фантастический мир насекомых». В номинации «Мобиль» было представлено 48 работ, изготовленных родителями, детьми и педагогами из бросового материала. А в «Дефиле» участвовало 40 ребятишек от 2 до 7 лет. Все проявили выдумку, фантазию и творчество.

Участвуя в таких мероприятиях, взрослые и дети начинают смотреть на экологические проблемы по-другому, с позиции людей, которые могут предотвратить загрязнение окружающей среды, уберечь от вырубки ёлочки, помочь птицам и животным пережить зиму.

Третий год детский сад является участником международного проекта РИГЛИ «Меньше мусора». В рамках проекта проводили исследование по влиянию детского сада и семьи на окружающую среду. Выявили возможные пути решения утилизации накопленного мусора. Силами детей, родителей и сотрудников детского сада была создана выносная «Уличная библиотека». Приносили прочитанные книги, журналы, которыми можно было обмениваться. Это позволило продлить книгам жизнь. Организовали акцию по сбору макулатуры. За время проекта все вместе мы собрали более 3 тонн. Все родители хотят, чтобы их дети были здоровы. Но некоторые из них нуждаются в нашей помощи. Тут не обойтись без добрых дел.

В эколого-благотворительном проекте наше учреждение третий год. За время проекта мы собрали более 260 кг. крышечек и в этом году заняли почетное третье место в городе. А какие получились у нас привлекательные ёмкости для приема экокрышек! Чтобы проявить заботу о другом человеке, даже привычный «мусор» может быть ценным и нужным ресурсом. Совершая добрые дела, мир становится чище и добрее!

Все знают, какое значение имеет игра в жизни дошкольников. Усвоение новых знаний, умений, значительно успешнее происходит в игре, так как она привлекает ребёнка больше, чем другая деятельность.

Игровая деятельность стимулирует высокий уровень заинтересованности и эмоциональное включение детей в решение экологических проблем.

Игры экологической направленности оказывают неоценимую помощь в формировании системы социальных ценностей, личностных качеств дошкольников. Дети учатся рассуждать, делать выводы, обобщать. При этом тренируются их внимание и память, развивается произвольное восприятие. Игра помогает детям в доступной форме понимать, узнавать правила взаимодействия с природой, чувствовать ее красоту, а также познакомиться с приемами вторичного использования и переработки бытовых и хозяйственных отходов... Поэтому не секрет, что игры экологической направленности имеют такое большое значение.

В основе любой игры положены правила, которые ориентируют ребенка на их соблюдение. Играя в «Защитников природы», дети учатся сортировать мусорные отходы, расходовать бумагу, экономить воду и электроэнергию.

Но приобрести нужные экологические игры не так просто.

Поэтому педагоги нашего детского сада создают их сами. Особое место отводится настольно-печатным. К ним относятся и всеми любимые «Игры-бродилки». Почему именно выбор был сделан в их пользу?

Каждый ребенок и взрослый хоть раз играл в игру с кубиками и фишками. Это очень увлекательно, захватывающе и азартно. На первый взгляд, кажется, что такие игры можно купить, а не делать самим и тем более не придумывать. Тогда где их приобрести? Ведь нужных современных биологических и экологических настольно-печатных игр практически нет.

Хочется отметить еще некоторые преимущества игр, изготовленных «своими руками». Они не требуют дорогостоящих материалов, их можно сделать из того, что всегда «под руками» или вышло из употребления, что мы называем вторсырьем. Именно таким играм дети всегда отдают свое предпочтение, а самое главное берегут их.

Тематика игр соответствует содержанию, целям и задачам эколого-ориентированной направленности: «УмиЗоо», «Донеси Жевательную резинку до урны», «Собери контейнеры», «Сортировка» «Следы», Экологическая угроза», «Спаси окружающий мир от загрязнения» и др. На межрегиональной выставке и конференции инновационных продуктов педагогами нашего детского сада были представлены экологические игры – самоделки, где получили высокую оценку.

Конечно, такие игры немного могут проигрывать в эстетическом, даже где-то и в качественном плане. Но в чем мы можем быть точно уверены, что они эксклюзивны и созданы не только с учетом возраста детей, но и, самое главное, с их непосредственным участием. Сам процесс совместного создания игр увлекает.

Очень приятно видеть, как дети рисуют, вырезают, наклеивают карточки, подбирают материал для атрибутов к игре, который давно накопился в группе. Это и втулки от туалетной бумаги, и пакеты из-под молока, сока, йогурта, обрезки из цветного картона, и бумаги и мн.др.

И происходит чудо сотворения. Цветные крышечки от пластиковых бутылок превращаются в фишки, одноразовые стаканчики становятся баками для сортировки бытовых отходов.

Дорогого стоит, когда вечером, в ожидании родителей, дети с таким интересом играют, что даже с приходом мамы или папы неохотно отрываются от игры. Наверное, в этом и заключается ценность таких игр.

Экологические игры педагоги включают в непрерывную образовательную деятельность, индивидуальную и подгрупповую работу, на родительских собраниях, родительских клубах, мастер-классах для педагогов, тематических неделях: «День Земли», «В гостях у Чистюли», «Все мы друзья природы» «Неделя окружающей среды» и др. Это придает мероприятиям живость, несет особую эмоциональную окраску, создает атмосферу доверия между всеми её участниками, помогает педагогам сплотить детей и родителей.

Такое разнообразие игр позволит поддерживать у детей интерес к игре и возможность включать игры в различные виды деятельности.

Современные дошкольники будут жить в третьем тысячелетии, в быстро меняющемся мире с ухудшающейся экологией. Уже от них, их экологической грамотности, социальной активности, ответственности будут зависеть преодоление экологического кризиса, сохранение жизни на планете.

Мир изменять начинаем с себя
В каждом из нас есть свое Эко – Я!
Друга с собой в Экошколу возьми.
Вместе мы сила! Теперь, Эко – МЫ!
Дружно под флагом зеленым идем.
Нашу планету мы сбережем:
От мусора, грязи, озоновых дыр,
Чтобы царил на Земле Эко – МИР!

Список литературы

1. Чебан М.И. Экологические игры // Ребенок в детском саду. – 2008. – № 6. – С.50–54.
2. Павлова Л. Игры как средство эколого-эстетического воспитания // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 10. – С.40–49.
3. Николаева С.Н. Экологическое воспитание в рамках Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 5. – С. 14–18.
4. Воронкевич О. А. «Добро пожаловать в экологию» – современная технология экологического образования дошкольников // Дошкольная педагогика. – 2006. – № 3. – С. 23–27.
5. Анцыперова Т. А. Экологические проекты как средство формирования познавательного интереса дошкольников к природе // Детский сад от А до Я. – 2009. – № 1. – С. 152–158.
6. Веревкин И. Активные формы и методы воспитания экологической культуры дошкольников / И. Веревкин, Н. Чиженко // Детский сад от А до Я. – 2008. – № 6. – С. 101–103.
7. Гирусов, Э.В. Экологическая культура как высшая форма гуманизма [Электронный ресурс]. – URL: http://www.ecoculture.ru/ecolibrary/eco_lib2_03.php (дата обращения: 06.02.2014).
8. Зеленкова О. С. Совместная работа детского сада и семьи по экологическому воспитанию детей // Дошкольная педагогика. – 2010. – № 1. – С. 57.

УДК 502

Гайнуллина Ризиды Галимовна
заведующий детским садом общеразвивающего вида
Билалова Раилья Равиловна
старший воспитатель

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ГОРОДА ЗЕЛЕНОДОЛЬСКА В РЕШЕНИИ ЗАДАЧ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ И ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Рассмотрена концепция устойчивого развития и выявлены основные задачи обеспечения экологической устойчивости района на базе международной программы «Эко-школа/Зеленый Флаг». Приведены примеры успешных экологических проектов в Зеленодольском районе Татарстана. Показана роль педагогического фестиваля как способа подведения итогов работы по вышеупомянутой программе и способа повышения квалификации педагогов.

Ключевые слова: устойчивое развитие, баланс между поколениями, цели, задачи, проекты, фестиваль.

Gainullina Rizida
director of kindergarten of general type
Bilalova Railya
senior tutor

INTERACTION OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF ZELENODOLSK IN SOLVING PROBLEMS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT AND ENVIRONMENTAL EDUCATION

Abstract. The article discusses the concept of sustainable development and reveals the main tasks aimed at maintenance of regional ecological sustainability through the International program "Eco-schools/Green Flag". The authors offer examples of successful ecological projects in Zelenodolsk region of the Republic of Tatarstan. The article shows the role of pedagogical festival as a way of summarizing the work in the abovementioned programme and a way of teachers' professional improvement.

Keywords: sustainable development, balance between generations, goals, objectives, projects, festival.

По базовой формулировке Комиссии ООН по окружающей среде и развитию – устойчивое развитие – это развитие, при котором удовлетворение потребностей нынешних поколений осуществляется без ущерба для возможностей будущих поколений удовлетворять свои собственные потребности. Именно в ней содержится ключевая идея устойчивого развития – рассмотрение его как баланса между поколениями. Это значит, что мы должны оставить будущим поколениям такое же количество ресурсов, что есть у нас, чтобы они с помощью этих ресурсов могли удовлетворять свои потребности. Возникает противоречие между возможностями природы в ее планетарном масштабе и сложившимися в модели неустойчивого развития сверхпотребностями человечества. На данный момент это противоречие только нарастает, несмотря на попытки различных организаций по всему миру обеспечить отказ от идеологии потребления и создать направленность человечества на сохранение окружающей среды (коэволюцию человека и природы). Общество сейчас поставило себя в такие условия, когда оно обязано для дальнейшего своего существования согласовывать свои действия с живой природой. Взгляды человека на природу лишь как на источник ресурсов должны поменяться в XXI веке, иначе человечество придет к катастрофе.

Программа «Эко-школы/Зеленый Флаг» появилась в ответ на задачи, поставленные Международной конференцией по устойчивому развитию, и сразу стала международной. То, как она востребована во всем мире, говорит о том, настолько верно были сформулированы ее цели и задачи.

В нашем Зеленодольском муниципальном районе в программе участвуют 37 образовательных организаций: 30 детских садов, 1 прогимназия и 6 общеобразовательные школы. Учреждения охватывают разные направления программы, такие как «Вода», «Биоразнообразие», «Здоровый образ жизни», «Сохранение культурного наследия». Но одно направление объединяет практически все учреждения – это – «Мусор. Рациональное использование отходов». Через эти направления как раз и проходит стремление к выполнению задач концепции устойчивого развития в направлении обеспечения экологической устойчивости:

«Здоровый образ жизни» – задача обеспечения здорового образа жизни и содействие благополучию для всех в любом возрасте;

«Вода» – обеспечение наличия и рационального использования водных ресурсов и санитарии для всех;

«Биоразнообразие» – защита и восстановление экосистем суши и содействие их рациональному использованию, рациональное лесопользование, борьба с опустыниванием, прекращение и обращение вспять процесса деградации земель и прекращение процесса утраты биоразнообразия;

«Сохранение культурного наследия» – участие в глобальном сотрудничестве, отвечающее Российским национальным интересам;

«Мусор. Рациональное использование отходов» – обеспечение перехода к рациональным моделям потребления и производства.

Мы живем в небольшом (около ста тысяч жителей), но очень красивом городе. Наш Зеленодольск насчитывает чуть больше ста тысяч жителей и находится недалеко от столицы нашей Республики Казани, в 30 мин езды от нее и на границе с Республиками Марий Эл, Чувашия. Слияние традиций маленького городка и дыхания большого мегаполиса создают своеобразный уклад нашего современного зеленого городка, и мы хотим сохранить его таким для будущих поколений. Для этого необходимо воспитывать у всех жителей нашего города бережное отношение к своему

окружению – к природе, людям, памятникам истории и культуры, привычку вести здоровый образ жизни. Силами одного только детского сада или школы выполнить такие задачи невозможно. Но нас только участников Программы 37 детских сада и школы, и каждое из этих учреждений сотрудничает с другими образовательными учреждениями города и района.

Исполком нашего района каждый год предлагает новые идеи, проекты. В каждом учреждении района разработана программа экологического воспитания и образования, проект благоустройства территории своего учреждения руководители защищали через презентации перед администрацией района и коллегами.

В 2016 году был создан проект «С тебя начинается Родина», основной идеей которого состоит в том, чтобы каждый ребенок, особенно городской, имел возможность поработать своими ручками на участке детского сада или школы, посадить деревце, кустик, цветок, или головку лука, ухаживать за ним. Таким образом проще перейти к проблеме соблюдения чистоты. Для маленького человека должно стать чем-то сверхъестественным выкидывать мусор на газон с цветами или под деревьями. И, если хотя бы в течение 10 лет наши дети будут проходить такое воспитание, то мы со временем будем жить в другом городе.

Начинался проект с разворота газеты, где журналисты рассказали об уникальном документе, который приняли в детском саду «Антошка» – «Кодексе Зеленодольца», с первого предложения маленьких патриотов: «Мой дом не заканчивается на пороге квартиры. Я не даю мусорить, ломать в любом уголке города, села, чтобы завтра я увидел чистое, целое, несгоревшее Мое, а послезавтра это увидели мои дети». Читатели, прочитавшие Кодекс в газете и на сайте, написали комментарий: «Дети мудрее нас!». Наш «Экологический кодекс жителя Зеленодольска» мы продолжаем распространять среди жителей города и наших гостей.

А еще в газете стало постоянным сочетанием словосочетание «городская среда». Каким образом рядовой зеленодонец может быть задействован в ее формировании? Как сделать привлекательным родной город, чтобы молодые выбирали не столицы, а место, где родились и выросли? Ответы искали всем городом, в первую очередь, через образовательные учреждения.

Если говорить об общих проектах, в которых участвуют все наши образовательные организации, то их очень много. Сама судьба преподнесла нам замечательный подарок – на территории района находятся Волжско-Камский биосферный заповедник, Государственный заказник «Свияжский», Зеленодольское лесничество, астрономическая обсерватория имени В. П. Энгельгардта Казанского государственного университета. Администрация района прилагает большие усилия, чтобы коллективы учреждений познакомились с данными подарками природы в нашем районе. Так, в прошлом году педагоги на нескольких автобусах, а где надо и пешком прошли по туристической тропе по достопримечательностям Заволжья, а в рамках конференции для нас была организована экскурсия в Раифскую зону, в том числе в дендрарий. В дендрарии созданы природные зоны пяти континентов, а в музее, собраны представители флоры и фауны Республики.

Хорошим подарком к 23-февраля и 8-марта стало организованное для руководителей образовательных учреждений посещение обсерватории. Нам показали фильм о нашей галактике, провели по музею обсерватории, дали возможность понаблюдать звезды в окулярах старинных телескопов. Руководители школ и детских садов поддерживают традицию и проходят эти маршруты уже со своими коллективами, во время этих мероприятий зарождаются и крепнут связи по совместной деятельности

с заказником и заповедником. Их специалисты – частые гости в наших учреждениях. Дети вместе с педагогами участвуют во множестве совместных мероприятий: «Чистые берега», «Сажаем деревья», «Первоцвет», «Чистый водоем» и т.п.

Конкурсы, организованные заповедником, заказником, под эгидой Министерства экологии и Министерства лесного хозяйства лесного хозяйства республики привлекают как детей, так и взрослых. Участники получают дипломы, грамоты, подарки, их работы публикуются в сборниках, издаваемых Министерствами. Наш детский сад также становился победителем Республиканского конкурса «Эколидер».

Очень интересен конкурс детских и семейных поделок «Красная книга Татарстана», организованный Министерством Лесного хозяйства Республики Татарстан. Участники конкурса рассказывают, чтобы выбрать, что из чего изготовить поделки, они семьями изучают Красную книгу, используя интернет, вместе выбирают материалы и посильные приемы работы.

Практически у каждого учреждения есть свои экоотряды, агитбригады.

Проект «Школьный автобус», Айшинской средней школы, которая находится в селе Айша, помогает знакомиться с флорой и фауной родного края по маршруту движения школьного автобуса. Учащиеся начальной школы Айшинской СОШ изучают места обитания бобров на речке Сумка. Их наблюдения вошли в проектную работу на тему: «Бобры», которая представлена на фестивале-конкурсе проектных и творческих работ IV Региональном конкурсе научно-исследовательских, проектных и творческих работ дошкольников и младших школьников «Край родной, навек любимый».

Инициатором данного ежегодного проекта стала Бишинская школа нашего района. Эта небольшая сельская школа ежегодно собирает огромное количество педагогов и детей от дошкольного до старшего школьного возраста. Цель мероприятия – найти одаренных, способных детей, сподвигнуть их на охрану окружающей среды, изучение истории и культуры родного края. Для участия в проекте дети совместно с педагогами и родителями проделывают огромную работу: выбирают темы, накапливают материал, проводят, эксперименты, готовят презентации защищают свои проекты в рамках большой конференция, Результаты проектов публикуются в сборнике.

В конкурс «Город миллиона цветов» на самую благоустроенную территорию детского сада, школы или просто двора вовлекаются все жители города.

При аттестации педагогов и подведении итогов рейтинга учреждения обязательно учитывается экологическая составляющая: участие в экологических проектах и мероприятиях индивидуально разработанные проекты и программы дают дополнительные баллы в рейтинговой оценке работы педагогов. Отдельной Учитывается участие в «Эко-весне», и городских мероприятиях.

Итоги работы за учебный год проводятся на фестивале педагогических идей по экологическому воспитанию. Подводя итоги первого года работы в программе «Эко-школы/Зеленый флаг», мы искали интересную, не избитую форму обобщения опыта, чтобы донести до своих коллег по своему городу особенности программы и уникальность семи шагов по ней. Именно поэтому мы выбрали фестиваль.

Педагогический фестиваль – это смотр педагогических идей и талантливых людей, которые их реализуют. Это встреча-парад единомышленников, где могут собраться все неравнодушные, у кого есть искорка педагога-новатора. Главное на фестивале – идеи, программы и разработки участников, которые можно применить в процессе воспитания, обучения и развития личности обучаемого. Поскольку фестиваль

предусматривает интерактивную форму проведения, у педагогов есть возможность общаться и в последующем, обмениваться опытом и своими разработками. В процессе общения зарождаются творческие лаборатории, идеи проведения мероприятий, которые в течение учебного года претворяются в жизнь. А на следующем фестивале участники уже могут выступить в роли модератора, презентуя свои программы на мастер-классах, где показывают на практике, как их идеи могут реализовываться, обсуждают все достижения и недоработки. Так, творческая группа детского сада разработала и на педагогическом совете приняла «Положение о Фестивале педагогических идей по экологическому воспитанию». Было разработано также положение «О выставке-ярмарке педагогических идей по экологическому воспитанию», которая проводится в рамках нашего фестиваля.

Изучая теорию и практику фестивалей, мы пришли к выводу, что фестиваль является очень эффективной и современной дополнительной формой повышения квалификации педагогов, обеспечивая профессионального образования педагогов и являясь необходимой предпосылкой развития его творческих способностей, неотъемлемым компонентом его жизнедеятельности и условием постоянного совершенствования педагогического опыта. Рост педагогической квалификации и профессионального мастерства воспитателя идет более интенсивно, если в педагогическом коллективе поддерживается профессиональный творческий поиск, проводится системная работа по повышению квалификации. Сегодня наиболее востребован педагог высококвалифицированный, творчески работающий, социально активный и конкурентоспособный, умеющий подготовить ребенка к жизни в быстро меняющемся мире.

Наши педагоги повышают квалификацию в рамках обычно понимается послевузовское образования, обеспечивающего обновление знаний и обогащение опыта с учетом новых достижений педагогики, психологии, а также методики преподавания. Они осваивают новых общетеоретические и специально-технологические знания, расширяют спектр умений и навыков, углубляют их.

Современные преобразования общества требуют изменений в содержании, методах, формах работы с педагогами в процессе повышения их квалификации. Стали появляться нетрадиционные формы обучения: тренинги, круглые столы, деловые игры, дискуссии и т.п. В этом смысле, фестиваль педагогических идей, как форма повышения квалификации педагогов, становится все более привлекательным и значимым.

Стратегической целью нашего фестиваля мы определили создание переговорного пространства для осмысления и распространения лучших педагогических идей, моделей, условий по экологическому воспитанию, обобщению опыта образовательных учреждений по изучению проблем окружающей среды и практическому участию в их решении,

Задачами нашего фестиваля являются:

- обмен опытом по экологическому воспитанию детей и налаживание творческих контактов между образовательными учреждениями Республики Татарстан, России;
- содействие развитию творческого потенциала педагогов и воспитателей образовательных учреждений;
- выявление и распространение инновационного педагогического опыта по экологическому воспитанию и образованию;
- создание информационного электронного банка методических идей по экологическому воспитанию и образованию;

– пропаганда и развитие идеи общественного участия в воспитании детей.

В фестивале могут принять участие коллективы, педагогические работники всех типов образовательных учреждений (возраст, стаж работы, квалификационные категории участников не ограничивается), подавшие заявку согласно Положению о нем.

Участники получают сертификаты участников, а лучшие работы размещаются на сайтах организаторов.

Результатами фестиваля являются:

- демонстрация разнообразных идей, находок и образцов педагогической практики в экологическом воспитании;
- рост профессионального уровня педагогов;
- приобретение всеми участниками Фестиваля бесценного интеллектуального багажа и заряда энергии на будущую работу;
- осознание необходимости объединения усилий в процессе распространения лучших образцов педагогического опыта и повышении педагогического мастерства;
- новые связи в рамках программы.

Из года в год расширяется география нашего фестиваля, появляются новые друзья, прибавляется количество участников. В 2014 году Фестиваль шагнул по Татарстану (Казань, Зеленодольск, Альметьевск, Нижнекамск, Тетюши), а с 2016 года уже шагнул в Россию (Брянская область, Санкт-Петербург, Иркутск). Фестиваль, как форма обобщения и распространения инновационного педагогического опыта по экологическому воспитанию и образованию детей и взрослых, стал ежегодным постоянным событием в рамках программы «Эко-школы/Зеленый флаг» в Российском масштабе. Всего за девять лет только на нашем Зеленодольском Фестивале побывало более тысячи человек. Появилось множество договоров о сетевом взаимодействии между учреждениями из разных регионов, завязались новые деловые связи между детьми и педагогами. В разных городах нашей страны растут «елочки дружбы», переданные во время таких встреч, идут по почте письма и посылки между Зеленодольском и Самарской областью, Брянской областью, Санкт-Петербургом. А какие идеи и желание творить появляются у педагогов! Это и новые игры, мастер-классы, праздники, эко-походы – всего не перечислить. В нашем же коллективе фестиваль продолжается круглый год: сотрудники и родители вместе постоянно придумывают и претворяют в жизнь сложнейшие проекты, и наши дети-дошколята жителей города беречь природу.

Мы уверены, что в связи с глобальным ухудшением состояния окружающей природной среды следует воспитывать ребенка так, чтобы он мог почувствовать, понять и принять идею взаимозависимости человека и природы. Говоря словами биополитика Л.К. Колдуэлла «Экологический кризис есть внешнее проявление кризиса ума и духа. Не может быть большего заблуждения, чем трактовать его только как угрозу дикой природе и загрязнение. Наиболее важным является то, что кризис касается нас самих и ставит вопрос о том, что мы должны изменить в себе, чтобы выжить...»

Список литературы

1. Доклад о человеческом развитии в Российской Федерации за 2016 год / под ред. С. Н. Бобылева и Л. М. Григорьева. — М.: Аналитический центр при Правительстве Российской Федерации, 2016. 298 с.

2. Мокшина Н. Г. Модерация как форма повышения квалификации учителя // Инновации и традиции в решении проблем модернизации современного образования: материалы II международной научно-практической конференции (г. Елабуга, 29-30 июня 2012 г.). Елабуга: Изд-во КФУ в г. Елабуге, 2012. С. 168-176.

3. Мокшина Н. Г. Современные подходы к организации курсов повышения квалификации: фестиваль школьных учителей. Источник Альманах современной науки и образования Тамбов: Грамота, 2013. № 3 (70). С. 111-115. ISSN 1993-5552.

4. Экопсихология, экопедагогика, экоакмеология: Учебно-методический комплекс: Часть 2: Учебное пособие / Под общ. ред. А.В. Гагарина, А.В. Иващенко. Москва: Издательство РУДН, 2011.

УДК 502:37.03

Кузнецова Татьяна Ивановна
педагог, детский сад № 8 комбинированного вида

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ИГР В ВОСПИТАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье представлено описание интерактивной игры с использованием технологий MIMIO для детей дошкольного возраста, разработанной по теме «Рациональное управление отходами» в рамках международной программы «Эко-школы / Зеленый флаг».

Ключевые слова: экологическая культура, дошкольники, интерактивная игра, мусор.

Kuznetsova Tatiana
Teacher kindergarten No 8 of a combined type

USING INTERACTIVE GAMES IN DEVELOPING PRESCHOOL ENVIRONMENTAL CULTURE

Abstract. The article describes the interactive game on sustainable waste management for preschool children using MIMIO technologies as part of the international Eco-Schools / Green Flag program.

Keywords: ecological culture, preschoolers, interactive game, garbage.

Известно, что игра в жизни детей дошкольного возраста имеет важное значение для их развития. В современном мире дети играют в различные игры. Часто можно видеть, как ребенок играет, держа в руках смартфон мамы или папы. Такие игры занимают внимание ребенка, родителям дают минуты спокойствия и не несут никакого познавательного развития для самого ребенка.

Альтернативу таким играм могут составить игры с использованием интерактивных технологий MIMIO, разработанные квалифицированными педагогами для детей как дошкольного, так и школьного возраста. Использование данной технологии позволяет учитывать возрастные особенности развития детей, помогает в освоении образовательных программ, а также в овладении способами работы со знаниями. Играя в такие игры, дети непосредственно становятся их активными участниками и тем самым приобретают опыт самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности, развивают свои творческие способности. А еще они учатся взаимодействовать с другими детьми, приобретать навыки работы в команде и достигать определенных результатов.

С содержанием одной из таких интерактивных игр «Поговорим о мусоре, играя» для детей 4-7 лет, автором которой я являюсь, хочу Вас кратко познакомить.

Уже из названия становится понятно, что игра затрагивает очень важную тему – мусор в окружающей среде. Эта игра поможет научить детей (да и их родителей) правильному обращению с мусором. В ней все просто и понятно. Игра не требует

специальной подготовки, прочтения дополнительного материала, предварительной работы с детьми и их родителями. С мусором мы с Вами имеем дело каждый день: дома, на работе, в общественных местах всегда есть отходы жизнедеятельности людей, которые необходимо выбросить. И все делают это по-разному.

Идею для создания игры подсказал совершенно неожиданно попавшийся популярный развивающий журнал для детей 3-7 лет «ПониМашка». Сделав героев журнала интерактивными, оформив задания из журнала в интерактивном формате, получились очень интересные 17 игр. Игры по необходимости (в соответствии с возрастными особенностями развития детей) можно усложнять или упрощать. А еще их можно дополнять новым содержанием, если это будет необходимо. То есть для педагога есть возможность многократно менять содержание игр, поддерживать игру детей, как основной вид деятельности, а у детей – играть в новые игры.

Итак, познакомимся с содержанием интерактивной игры. Сканированные слайды для каждой игры пронумерованы и представлены в таблице после описания.

Цель игры: Формирование у детей дошкольного возраста начал экологической культуры.

Задачи:

- развитие познавательно-исследовательской деятельности к миру природы;
- формирование понимания что человек – часть природы;
- формирование умений устанавливать взаимосвязи между деятельностью человека и миром природы;
- воспитание бережного отношения к миру природы, желания беречь его.

Игра состоит из 21 слайда. Каждый слайд оснащен удобной навигацией, есть скрытые задания, которые в любой момент можно открыть и прочитать. На некоторых слайдах находятся скрытые анимированные области. При касании стилусом или нажатии кнопки мыши на определённых местах будут появляться или исчезать картинки, надписи, что привлекает внимание детей и побуждает их более внимательно следить за ходом игры, размышлять, высказывать свои мысли по ходу игры.

1, 2, 3 слайды: титульный (название, автор игры); содержание (каждая тема содержания оснащена гиперссылкой на соответствующий слайд); навигация (представлены символы и пояснения к навигации по слайдам.)

4 слайд. Игра 1. «Знакомство. Преврати главного героя ПониМашку в супергероя». Перемещая стилусом детали костюма «надеваем» их на лошадку. Проверяем правильность надевания костюма.

5 слайд. Игра 2. «Откуда на клумбе появился мусор?». Дотрагиваемся стилусом на выдвижные области по порядку – появляются картинки. Обсуждаем с детьми по каждой картинке о том, как появлялся мусор, кто его бросал, правильно ли поступали герои.

6 слайд. Игра 3. «Помоги ПониМашке и КуДаше собрать мусор на площадке». Помогаем героям собрать мусор в урну. Обращаем внимание детей, что пищевые отходы – кусочки хлеба – можно не выбрасывать, а покормить птиц. Беседуем с детьми о том, кто мог оставить мусор на детской площадке, чем он может быть опасен.

7, 8 слайды. Игра 4, 5. «Почему ПониМаша сердится?». Поочередно появляются картинки с действиями детей, которые неправильно выбрасывают мусор. Беседуем с детьми по теме.

9 слайд. Игра 6. «Мусорный монстр», «Проведи монстра по длинной дороге». Дотрагиваемся стилусом до картинки монстрика – появляется большой монстр. Рассматриваем его, описываем какой он. Далее проводим героев по разным дорожкам.

10 слайд. Игра 7. «Мусорные монстры: найдите общее».

11 слайд. Игра 8. «Картинная галерея». Используя конфетные фантики, можно создать необычные картины. Для каждой картины есть несколько вариантов подбора фантиков.

12 слайд. Игра 9. «Помогите героям правильно убрать мусор».

Дети вместе с героями игры учатся раздельному сбору мусора. Обращаем внимание на маленькую урну без картинки. Выясняем, что туда необходимо убрать пищевые отходы. Далее по картинке беседуем об опасности мусора для животных и человека.

13 слайд. Игра 10. «Через сколько лет предмет превратится в землю».

Предлагаем детям подумать и сказать через сколько лет тот или иной предмет превратится в землю, т. е. произойдет процесс разложения. Под каждым предметом шторка, открыв ее, можно проверить через сколько лет разложится тот или иной предмет. Вывод: необходимо выбрасывать мусор в специальные контейнеры, урны и т. д.

14 слайд. Игра 11, 12. «Найдите предметы», «Соберите картинку из частей». Находим предметы согласно заданию, отмечая их. Проверяем. Открываем выдвижную область с игровым полем, на которое нужно размещать части картинки. Проверяем.

15 слайд. Игра 13. «Найдите предметы (мусор)». Слева и справа от картинки находятся предметы. Необходимо найти такие же на картинке. Затем их можно сосчитать.

16 слайд. Игра 14. «Разгадайте ребусы» (по теме мусора и чистоты).

При помощи выдвижных областей появляются ребусы. Отгадываем их. Из букв составляем разгаданные слова. Когда все ребусы отгаданы, проверяем слова, читая их (для умеющих читать детей).

17 слайд. Игра 14. «Составьте рассказ по картинкам». Предложите детям составить небольшой последовательный рассказ по картинкам. Можно предложить детям пофантазировать по теме и дополнить рассказ.

18 слайд. Игра 15. «Помоги детям выбросить мусор в урну». Находим для девочки и мальчика дорогу к урне. Проверяем.

19 слайд. Игра 16. «Заполните таблицы цветами». Внизу на странице три разноцветные выдвижные области. Рядом с каждой областью – букетик цветов. Выбираем любую таблицу. Цветы необходимо разместить так, чтобы в каждом ряду и столбце они были разные.

20 слайд. Игра 17. «Разгадайте заклинание». Необходимо расставить картинки с буквами так, чтобы совпали картинки. Если все сделали правильно, то можно будет прочитать заклинание «Мусору – нет! Чистоте – да!». Как только заклинание прочитали, монстр исчезает. Дотрагиваемся до ПониМашки – раздаются аплодисменты. Герои победили мусорного монстра!

21 слайд. Источники информации.

Таким образом, использование такой интерактивной технологии в работе с детьми позволяет повысить их интерес к образовательной деятельности, способствует более эффективному усвоению знаний; общение детей с педагогом становится более непринужденным и естественным, дети больше открываются, чувствуют себя комфортно, почти как дома. Следовательно, они лучше усваивают материал, более полно раскрывают свои способности в различных образовательных областях. А значит, дети становятся более уверенными и успешными, что немаловажно для дальнейшего обучения их в школе. И что очень важно, дети смогут в дальнейшем выбрать и принять правильное решение в некоторых жизненных ситуациях, особенно в области взаимодействия человека и мира природы.

Поговорим о МУСОРЕ, играя



1. Ранее опубликованный проект: «Поговорим о мусоре».
Ссылка на проект: <http://mimo-edu.ru/projects/pogovorim-o-musore>

2.



3.



4.



5.



7.



8. **РАЗГЛЯДЫВАЕМ РАЗМЫШЛЯЕМ ГОВОРИМ**

У супергероя много важных дел. Что делает ПониМашка? (Разместите картинки так, чтобы по ним можно было составить небольшой рассказ)

9. **РАЗГЛЯДЫВАЕМ РАЗМЫШЛЯЕМ ИГРАЕМ ГОВОРИМ**

Проведи Монстра - по длинной дорожке, а ПониМашку по короткой

Мусорный МОНСТР! Кудаша, какой он?

10. **РАЗГЛЯДЫВАЕМ ПОИГРАЕМ ГОВОРИМ**

Найдите у Монстров общее в каждом ряду по вертикали и по горизонтали

11. **РАЗГЛЯДЫВАЕМ ФАНТАЗИРУЕМ**

12. **УЗНАЕМ ЗАПОМИНАЕМ СЧИТАЕМ РАЗМЫШЛЯЕМ ГОВОРИМ**

Помогите героям правильно убрать мусор

МЕТАЛЛ СТЕКЛО БУМАГА ПЛАСТИК

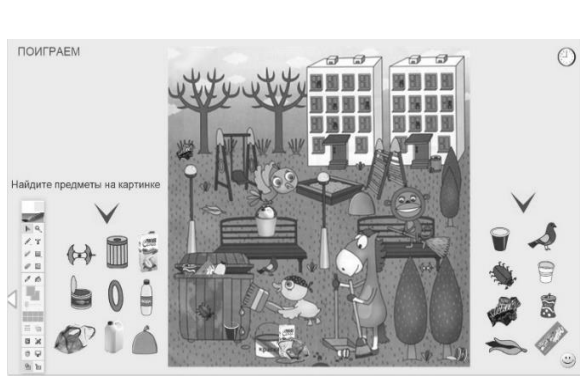
13. **УЗНАЕМ РАЗМЫШЛЯЕМ ЗАПОМИНАЕМ ГОВОРИМ**

Одноразовая посуда 100 лет	Пластиковая бутылка 500 лет	Банановая кожура 1-3 месяца
Консервная Банка 10 лет	Бумажка 1 месяц	Пластиковый пакет 250 лет
Ветка 4 года		

14.



15.



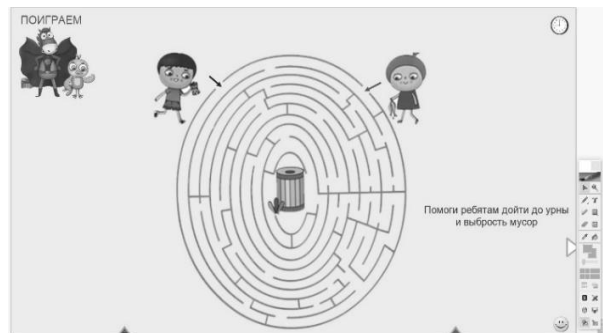
16.



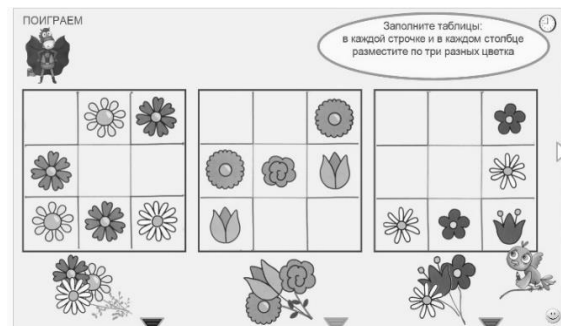
17.



18.



19.



20.



21.



Список литературы

1. ПониМашка : развлекательно-развивающая газета для детей дошкольного возраста. – Апрель 2017. – № 14.
2. Интернет ресурс открытого доступа: <https://www.google.ru/imghp?hl=ru&tab=wi>.

УДК 502:37.03

Марчук Светлана Николаевна

методист

Дрижирук Наталья Михайловна

методист

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ КРАСНОСЕЛЬСКОГО РАЙОНА САНКТ-ПЕТЕРБУРГА

Аннотация. В статье представлена система работы с педагогами дошкольных образовательных организаций в Красносельском районе Санкт-Петербурга. Описаны основные мероприятия, способствующие качественной реализации международной программы «Эко-школы / Зеленый флаг».

Ключевые слова: экологическое образование и воспитание, формирование экологической культуры, сетевое взаимодействие, дошкольная образовательная организация, информационно-методический центр, Красносельский район, Санкт-Петербург.

Marchuk Svetlana

methodologist

Drizhiruk Natalia

methodologist

MODERN APPROACHES TO ORGANIZING OF ENVIRONMENTAL EDUCATION IN PRE-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF KRASNOSELSKY DISTRICT OF ST. PETERSBURG

Abstract. The article considers the system of work with the teachers of pre-school educational organisations of Krasnoselsky district of Saint Petersburg. The main activities favouring the high quality implementation of Eco-Schools/Green Flag International programme.

Keywords: environmental education and upbringing, environmental culture development, networking, pre-school educational organization, information and expertise center, Krasnoselsky district, Saint Petersburg.

XX век ознаменовался скачком в научно-техническом прогрессе и, следовательно, возникли необратимые процессы: меняется климат, загрязняется окружающая среда, истощаются природные ресурсы, вырастают «острова» мусора, появляются отходы. Эти и другие экологические проблемы наносят колоссальный ущерб окружающей среде. И все это сферы деятельности человека.

Мы понимаем, что потребительское отношение к природным ресурсам, окружающей среде разрушает и губит природу. Понимаем, что второй Земли у нас нет и природу нельзя воспринимать как неисчерпаемую кладовую. Но, к сожалению, мы мало пока что делаем, чтобы сохранить нашу Землю и для себя, и для будущих поколений.

К счастью, человеческая цивилизация отвечает и реагирует на масштабные проблемы. Возникновение понятия «экологическая культура» стало реакцией на экологические катастрофы. Эко-культуру следует рассматривать как итог

правильного и качественного экологического образования подрастающего поколения и всех слоев населения.

Вопросы экологического образования и воспитания культуры бережного отношения к природе особенно важны для жителей нашей страны.

Россия уникальная в природном и географическом отношении страна. «Россия – крупнейший экологический донор планеты. Россиянам необходимо это осознать и через экологическую культуру сохранить все природное богатство нашей родины для внуков своих внуков» (В.А.Грачев).

С какого же возраста необходимо начинать воспитывать экологическую культуру?

Начинать необходимо уже детстве. Дошкольное детство - это самоценный этап жизни человека, это этап формирования личности. В дошкольный период закладывается позитивное отношение к природе и окружающему миру. Это время для формирования экологического сознания, понимания того, что Земля - наш общий дом и человек только часть природы.

В системе российского дошкольного образования сложилась достаточно устойчивая система экологического воспитания детей дошкольного возраста.

Однако, время ставит новые задачи. Сегодня недостаточно того, чтобы ребенок был знаком с животным и растительным миром, сегодня важно:

- заложить основы для осознанного отношения ребенка к природе;
- бережно и экономно использовать природные ресурсы;
- овладеть умениями экологически целесообразного поведения в природе;
- ответственно и осознанно относиться к окружающему миру и среде.

Следовательно, необходимо сформировать у подрастающего поколения новое экологическое мировоззрение.

В дошкольных образовательных организациях Красносельского района Санкт-Петербурга также сложилась успешная практика экологического воспитания дошкольников. Накоплен богатый опыт, создана эколого-развивающая среда, разработаны интересные материалы, обучающие, развивающие пособия и игры.

Педагоги района находятся в постоянном поиске инновационных механизмов организации взаимодействия детей дошкольного возраста с природой в семье и детском саду, создания непрерывной системы качественного экологического образования в условиях дошкольной организации.

Мощным стимулом к работе в этом направлении стала международная программа «Эко-школы/Зеленый флаг». Педагоги - ее участники активно сотрудничают с общественными организациями Санкт-Петербурга: «Санкт-Петербург - за экологию Балтики», «Друзья Балтики», Ботанический сад Петра Великого и др.

Инициатором сотрудничества выступает Информационно-методический центр Красносельского района Санкт-Петербурга, который организует и проводит разнообразные встречи и мероприятия эколого-просветительской направленности для педагогов и руководителей дошкольных организаций, в том числе из других регионов нашей страны.

Участие в программе и проектах позволяет педагогам взаимодействовать и обмениваться опытом с коллегами из разных городов России, дает возможность разработки новых методик в области экологического образования дошкольников, вносить свой личный вклад в будущее Красносельского района, города и страны.

Ключевой задачей участия педагогов в программе становится наполнение стандарта дошкольного образования новым, актуальным содержанием экологического образования детей дошкольного возраста.

Серьезным результатом совместной деятельности стала организация районной системы работы по экологическому образованию детей дошкольного возраста.

Система представляет собой несколько направлений взаимодействия ИМЦ и дошкольных образовательных организаций района и выглядит следующим образом:

1. Информационно-методическое сопровождение педагогов ДОО в вопросах экологического образования дошкольников:

- информационные совещания с участниками программы «Эко-школы/Зеленый флаг»;
- знакомство с новинками методической литературы по экологическому воспитанию дошкольников в ходе встреч со специалистами ведущих книжных издательств РФ;
- организация работы районной творческой группы «Сетевое взаимодействие ДООУ в международной проектной деятельности»;
- участие в работе городского методического объединения «Эко-школы / Зеленый флаг» при Академии постдипломного педагогического образования Санкт-Петербурга (АППО), кафедры педагогики окружающей среды, безопасности и здоровья человека;
- тематические семинары с участием общественных организаций;
- тематические экскурсии в Ботанический сад Петра Великого, в детский экологический центр Водоканала Санкт - Петербурга и др.;
- консультации по вопросам участия педагогов в международных и межрегиональных акциях, фестивалях, конкурсах, выставках и др.,
- авторские разработки и публикация методических пособий для педагогов «Играя, спасаем Планету!», «Образовательная среда детского сада как ресурс экологического воспитания дошкольников»;
- разработка и публикация информационного каталога «Образовательные организации Красносельского района Санкт-Петербурга - участники международной программы «Эко-школы / Зеленый флаг» - 2018»;
- оперативное информирование педагогов через социальные группы «Эко-школы / Зеленый флаг» в ВК <https://vk.com/club72232150> ;
- получение информации через официальный сайт ГБУ ИМЦ Красносельского района Санкт-Петербурга: <http://imc.edu.ru> (рубрика: «Международное и межрегиональное сотрудничество).

2. Образовательная среда детского сада как ресурс экологического воспитания дошкольников:

- разработка циклов, серий игр и игровых пособий для детей экологической направленности: «Спасем планету», «Собирая, разделяй и природе помогай!», «Спасатели загадочной планеты», «Мусорные острова», «Приключения кротенка Тиши», «Сказ про то, как кротенок Тиша спас лес», «История Геоэкологика», «Донеси Жевательную резинку до урны», «Сортируем мусор», «Собери контейнеры» и др.;
- проведение экологических квестов: «Спасатели загадочной Планеты», «Пакеты, сдавайтесь», «Цена воды» и др.;
- участие в разработке и реализации экологических проектов: «Девиз по жизни – здоровый образ жизни!», «Капель за капелькой – дружный хоровод» и др.;

- экологические праздники, развлечения, досуги;
- пешеходные эколого- оздоровительные и познавательные экскурсии, прогулки совместно с детьми и родителями;
- проведение и участие в экологических конкурсах «Елочка, живи!», «Вторая жизнь ненужных вещей», «Картинка из мусорной корзинки» и др.;
- участие в экологических акциях: «Добрые крышечки», «Экологический десант», «Донеси использованную жевательную резинку до урны!» и др.;
- создание эколого-развивающей среды как на территории детского сада, так и в его здании;
- внедрение энергосберегающих технологий в обеспечение жизнедеятельности учреждения и мн. др.);
- оснащение территории детских садов контейнерами для раздельного сбора мусора;
- раздельный сбор мусора в детском саду и на его территории;
- участие в сборе макулатуры.

3. Международное и межрегиональное сотрудничество в области экологического образования дошкольников:

- ежегодная межрегиональная конференция для руководителей дошкольных образовательных организаций «Образовательная среда детского сада как ресурс экологического воспитания детей дошкольного возраста» в Красносельском районе Санкт-Петербурга,
- ежегодный Фестиваль экологических идей в Республике Татарстан;
- межрегиональные Выставки - презентации инновационных продуктов «Экологический калейдоскоп» и «Развивающая среда как фактор экологического образования дошкольников» (в ИМЦ Красносельского района Санкт-Петербурга);
- международный проект Ригли «Меньше мусора»;
- передвижные методические семинары «Экологическое образование детей в Финляндии, Швеции и Эстонии» и мн. др.;
- экскурсии в компанию «Ригли», на фабрику детских игрушек «Весна» (г.Киров);
- мастер классы от компании Ригли «Арт-переработка ненужных вещей. Первые шаги».

4. Сотрудничество с общественными организациями и родительской общественностью:

- «Санкт-Петербург за экологию Балтики»;
- Компания «Ригли»;
- «Друзья Балтики»;
- Ботанический сад Петра Великого;
- Центральный музей почвоведения им. В.В. Докучаева Санкт-Петербург,
- детский экологический центр Водоканала Санкт-Петербурга и др.

Благодаря системному подходу к организации экологического образования детей дошкольного возраста, педагогам Красносельского района удалось объединить совместные усилия в формировании начал экологической культуры дошкольников.

Список литературы

1. С.Николаева, Н.Рыжова. Экологическое образование для устойчивого развития // Дошкольное воспитание - 2018. №1. - С.4-12.

2. Н.Рыжова. Экологическое образование в детском саду / под ред. академик РАО Г.А.Ягодина. - М.: Изд. Дом «Карапуз», 2001. - 432 с.

3. Образовательная среда детского сада как ресурс экологического воспитания детей дошкольного возраста. Экологические игры в дошкольном образовании. Выпуск 1 / сост. Н.Дрижирук, С.Марчук - СПб.: СПб ИМЦ, 2017.

4. Международная программа «Эко-школы / Зеленый флаг» в Балтийском регионе. Сборник статей к 15-летию программы в России // Иркутск, 2017.

УДК 504.75

Рахматуллина Изиля Вазыховна
воспитатель

Никитина Татьяна Александровна
воспитатель

Гайфутдинова Миляуша Миннерашитовна
воспитатель

Аглиуллина Гульнара Рашиитовна
воспитатель

Шайдуллина Виктория Сергеевна
воспитатель

ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПРОЕКТ «В ПОИСКАХ ЧЕРНОГО ЗОЛОТА» (ДЕТИ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ К ШКОЛЕ ГРУППЫ)

Аннотация: Основная идея познавательно-исследовательского проекта «В поисках черного золота» заключается в создании системы работы по актуализации знаний детей старшего дошкольного возраста об использовании нефти человеком, о ее пользе и вреде для людей и всего живого на планете Земля. Работа в рамках проекта, позволяет дошкольникам повысить самостоятельную познавательную активность, умение анализировать и делать выводы, а также способствует становлению начал экологической культуры.

Ключевые слова: родной край, экологическое образование, нефть, нефтяник, загрязнение окружающей среды, экологическая катастрофа, проектная деятельность с детьми, детский сад.

Rakhmatullina Izilya
teacher

Nikitina Tatiana
teacher

Gaifutdinova Milyausha
teacher

Agliullina Gulnara
teacher

Shaidullina Victoria
teacher

COGNITIVE-RESEARCH PROJECT “LOOKING FOR BLACK GOLD” FOR PRE-SCHOOL GROUP

Abstract: The main idea of the cognitive-research project “Looking for Black Gold” is the development of the system of work for actualizing of knowledge of senior pre-school age children about use of oil by people, its benefits and harms for people and everything alive on the planet Earth. The work in the

frame of the project allows children to improve independent cognitive activities, ability to analyze and make conclusions as well as develops the fundamentals of environmental culture.

Keywords: native land, environmental education, oil, oil miner, environmental pollution, environmental catastrophe, project activities for children, kindergarten.

В настоящее время ученые и практики считают, что проектная деятельность является основой технологического образования, которое необходимо на современном этапе развития мировой цивилизации, так как именно в таком виде деятельности происходит активное усвоение знаний, умений и навыков. Участие ребенка-дошкольника в проектной деятельности может стать первой ступенью в его дальнейшем развитии, воспитании и образовании.

Ранжирование интересов детей нашего дошкольного учреждения к профессиям вывело профессию нефтяника на первое место. Это и определило выбор темы и дальнейшей работы творческого коллектива педагогов над проектом под названием «В поисках черного золота».

Проект «В поисках черного золота» одновременно является проектом познавательным, исследовательским, а также экологическим.

При ознакомлении детей с профессиями рабочих, занятых в геологии и переработке нефти, невозможно затронуть проблему безответственного отношения человека к природе.

Достижения технического прогресса все больше и больше приносят губительных последствий для окружающей среды, вызывая угнетение экологических систем и исчезновение уникальных природных комплексов. Особое место в этом вопросе отводится нефтяной промышленности, которая вносит свой немалый вклад в отравление природы.

Предложенный нами проект решает проблему формирования у детей не только элементарных знаний о природе и профессиях родителей, но и становления у них экологического самосознания.

Представленные в проекте материалы имеют большую практическую значимость для формирования у детей дошкольного возраста нравственных качеств: любви к Родине, уважения к людям – труженикам, гуманного отношения к природе и её обитателям, трудолюбия, доброжелательности, отзывчивости, экологической культуры, которая является составной частью культуры личности.

Цель проекта: Сформировать у детей представление о значимости профессии нефтяника, о процессе добычи нефти из недр земли и последствиях безответственного отношения человека к природе.

Задачи:

- познакомить детей с историей возникновения нефтяной промышленности в Нурлатском районе;
- формировать знания детей о разнообразии профессий, связанных с добычей нефти; представления о главном природном ископаемом нашего края;
- познакомить с проблемой загрязнения окружающей среды;
- развивать логическое мышление детей, с использованием элементов развивающего обучения: моделирование, вопросы поискового характера, проблемные ситуации; развивать связную доказательную речь;
- воспитывать уважение и интерес к труду нефтяников; чувство гордости за земляков - нефтяников, прославивших родной край;

Участники проекта: дети подготовительной к школе группы, родители воспитанников, воспитатели группы.

Продолжительность: 1 год, долгосрочный проект.

Тип проекта: социальный.

Взаимодействие с социальными партнерами: МКУ «Управление образования» Нурлатского муниципального района, Региональный музей истории Закамья и г. Нурлат, МБУ «Межпоселенческая центральная библиотека» Нурлатского муниципального района.

Взаимодействие с семьей:

- ✓ Привлечение родителей к сбору материала, информации для изучения темы с детьми;
- ✓ Рекомендации для родителей о детской художественной литературе для прочтения с детьми в рамках темы проекта;
- ✓ Привлечение родителей к участию в создании макетов по добыче и переработке нефти;
- ✓ Привлечение родителей к участию в экологических акциях;
- ✓ Приглашение родителей воспитанников на «Встречу с интересными людьми»;
- ✓ Совместное посещение детей и родителей Регионального музея истории Закамья и г. Нурлат с целью получения дополнительной информации о развитии нефтяной промышленности в Нурлатском районе;
- ✓ Оформление выставки детско-родительских рисунков «Сделано из нефти!»;
- ✓ Оформление наглядной агитации, памяток для родителей о формировании у детей первоначальных знаний о труде взрослых.

Предполагаемый результат:

- дети проявляют любознательность, познавательную активность и интерес к истории родного края;
- дети имеют осознанное представление о полезном ископаемом – нефти, ее функциональном значении, о пользе и вреде, которые она приносит;
- у детей сформировано представление о людях, чей труд связан с нефтью; знания об особенностях профессии нефтяник.

Этапы проектной деятельности:

I этап – подготовительный.

- *Анализ, подбор и обобщение информации.*
- *Подбор методического сопровождения.*
- *Разработка плана реализации проекта.*
- *Организация РППС, создание дидактического и наглядного материала по теме проекта.*

II этап - основной

- *Реализация проекта посредством организации совместной и самостоятельной деятельности детей, «погружение» воспитанников в практические и проблемные ситуации; привлечение родителей к участию в проекте.*

III этап - заключительный

- *Анализ проделанной работы и обобщение опыта по теме проекта.*

Тематический план

Сентябрь

- Познавательное занятие с приглашением работника регионального музея «Чем славится мой край родной?».

- *Беседа с рассматриванием фотографий «Что такое нефть?».*

Октябрь

- Познавательные беседы и сообщения на тему: «Почему нефть называют «черное золото»?

- *Беседа о труде нефтяников.*

- «Исследовательская лаборатория» (опыты с нефтью): исследуем свойства нефти.

- Просмотр татарского мультфильма «Как образовалась нефть».

- Конструирование «Нефтяные вышки».

Ноябрь

- *Беседа об истории возникновения нефтяной промышленности в Нурлатском районе.*

- «Встречи с интересными людьми». Знакомство с профессией «геолог», «геофизик» (приглашение на встречу родителей воспитанников, работающих геологами, геофизиками).

- Познавательное занятие с показом презентации на тему «Нефть: хорошо и плохо» – о негативном влиянии нефти на окружающую среду.

- Беседа с просмотром презентации на тему «Что такое «месторождение»?

- Лепка «Качалки на месторождении».

Декабрь

- «Встречи с интересными людьми» Знакомство с профессией «бурильщик» (приглашение на встречу родителей воспитанников, работающих бурильщиками).

- Экологическая акция «Сдай батарейку!» (сбор отработанных батареек).

- Сюжетно-ролевая игра «Нефтяники на новом месторождении».

- Коллективная работа с детьми: Коллаж с использованием вырезок из журналов на тему «Добыча нефти».

- Дидактическая игра «Специальная техника».

- Рисование «На месторождении нефти».

Январь

- «Встречи с интересными людьми» Знакомство с профессией «оператор по добыче нефти и газа» (приглашение на встречу родителей воспитанников, работающих операторами по добыче нефти и газа).

- «Исследовательская лаборатория»: Опыт «Птицы и нефть» – о влиянии разливов нефти на жизнь птиц.

- Экологическая акция «Вторая жизнь пластиковых бутылок».

- Дидактическая игра «Специальная техника».

- Лепка «Нефтяная вышка».

Февраль

- Посещение Регионального музея истории Закамья и г. Нурлат с целью получения дополнительной информации о развитии нефтяной промышленности в Нурлатском районе (совместное посещение детей и родителей).

- «Исследовательская лаборатория»: Опыт «Водные обитатели и нефть» - о влиянии разливов нефти на жизнь обитателей рек и морей.

- Оформление выставки детско-родительских рисунков «Сделано из нефти!».

Март

- «Встречи с интересными людьми» Знакомство с профессией «лаборант химанализа» (приглашение на встречу родителей воспитанников, работающих лаборантами химанализа).
- «Исследовательская лаборатория»: Опыт «Животные и нефть» – о влиянии разливов нефти на жизнь животных.
- Конструирование из бумаги «Нефтепровод».
- Сюжетно-ролевая игра «Нефтяники».

Апрель

- ОД по познавательному развитию: «Нефть – черное золото».
- Разработка детьми агитационных листовок «Чистая планета» (рисование, аппликация).
- Работа «Экологического патруля»: раздача жителям микрорайона листовок «Чистая планета».
- Составление детьми рассказов, сказок собственного сочинения на тему «Ходит капелька нефти по кругу».
- Выставка книжек-малышек «Сказки о нефти».
- Спортивно - музыкальное развлечение «Мы – нефтяники!».

Май

- Дидактическая игра «Что делают из нефти».
- Изготовление детьми и родителями плакатов на тему «Жалобная книга Земли».
- Выставка плакатов в коридоре детского сада, с целью донести до окружающих, что безответственное отношение к природе может привести к большой экологической катастрофе.
- Рассматривание иллюстраций, журналов и альбомов.
- Коллективная работа с детьми по оформлению альбома «Что можно получить из нефти?» (вырезки из журналов, детские рисунки).
- Посещение центральной районной библиотеки для ознакомления с произведениями поэтов и писателей Нурлатского района про труд земляков.
- Экологическая акция «Чистый воздух»: – разбивка «Аллеи выпускников» и посадка детьми подготовительной к школе группы совместно с родителями саженцев туи, каштана, ели и сосны.

Список литературы

1. Региональная образовательная программа дошкольного образования «Сөөнеч – радость познания» Шаехова Р.К. – Казань.
2. Арапова-Пискарева Н.А. Мой родной дом. Программа нравственно-патриотического воспитания дошкольников. - М.: 2004.
3. Алешина Н. В. Ознакомление дошкольников с окружающим и социальной действительностью (старший возраст). - М.: 2002.
4. Потапова Т.В. Беседы о профессиях с детьми 4-7 лет. – М.: ТЦ Сфера, 2008.
5. Маханева М. Д., Скворцова О. В. Учим детей трудиться. - М.: 2012.
6. Дыбина О.В. Ознакомление с предметным и социальным окружением. Подготовительная к школе группа. – М.: Мозаика- Синтез, 2015.
7. Шорыгина Т.А. Беседы о профессиях. Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2016.
8. Шорыгина Т.А. Трудовые сказки. Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2016.
9. Шорыгина Т.А. Профессии. Какие они? Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2016.

10. Дронова Т., Дронов П. НГДУ «Нурлатнефть»: Вчера, сегодня, завтра. – Казань: ИД «Бизнес – медиа», 2004.
11. Набиуллин Р. Нурлат: Время перемен. – Казань: «ПИК «Идель-Пресс», 2004.
12. Нурлат: соединяя годы и сердца. – Казань: «ПИК «Идель-Пресс», 2014.

УДК 502.7:37.03

Сафина Эльвира Гумаровна
заведующая

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «САЛАВАТ КУПЕРЕ» - ЭКОСТРАНА»

Аннотация. В статье представлен опыт работы МБДОУ «Детский сад №133 комбинированного вида» Кировского района города Казани в области формирования экологической культуры дошкольников посредством реализации проекта «Салават Купере» - экострана».

Ключевые слова: экологическая культура, дошкольник, проект, дошкольное образовательное учреждение, Республика Татарстан.

Safina Elvira
director

FORMATION OF ECOLOGICAL CULTURE OF PRESCHOOLERS BY IMPLEMENTATION OF THE PROJECT “SALAVAT CUPERE - ECOSTRANA”

Abstract. The article presents the experience of the MBDOU "Kindergarten No. 133 of a combined type" of the Kirovsky district of Kazan in the field of the development of the ecological culture of preschoolers through the implementation of the Salavat Cupere-Ecocountry project. ”

Keywords: environmental culture, preschooler, project, preschool educational establishment, Republic of Tatarstan.

МБДОУ «Детский сад №133 комбинированного вида» Кировского района города Казани расположен в очень живописном месте, в котором урбанистическая стилистика новостроек сочетается с природной красотой лесных посадок и полей. Словно сама природа диктует нам выбор экологического проекта.

Планируя направления и методы формирования экологической культуры дошкольников, мы тщательно изучили особенности экологической среды, в которой расположена ДОО. Ее отличительными особенностями являются:

1. Усиленные ветры в осеннее-весенний и зимний периоды;
2. Близость лесных посадок и открытых полей обуславливает многочисленность птиц, которые часто становятся желанными гостями на прогулочных площадках;
3. Расположение домов в ЖК «Салават Купере» организовано таким образом, что детский сад практически постоянно находится в зоне повышенного внимания солнца;
4. Жителями ЖК «Салават Купере» являются преимущественно молодые, многодетные семьи, для которых экономия времени и ресурсов является крайне важной, соответственно, большей частью они выбирают продукты быстрого приготовления, фасованные в многочисленные коробки и пакеты, а также используют большое количество приборов, для которых необходимы батарейки, что в качестве следствия приводит к продуцированию ими большого количества мусора и использованных батареек.

В связи с выше перечисленным, нами был разработан и реализован проект «Салават Купере» – экострана», целью которого было формирование экологической культуры дошкольников и их родителей посредством применения проектных технологий. Ключевые моменты методического паспорта проекта представлены в таблице 1:

Таблица 1

Тип проекта	Долгосрочный (1 год)
Цель проекта	Формирование экологической культуры дошкольников и их родителей посредством применения проектных технологий
Участники проекта	Педагоги, дети и родители МБДОУ №133
Направление проекта	Экологическое образование и воспитание

Данный проект носил интегративный характер, объединяя в своем содержании три мини-проекта по направлениям деятельности:

1. Изучение видового многообразия – проект «Юные орнитологи», реализованный во второй младшей группе.

2. Защита и охрана окружающей среды – «Детско-родительский эко-патруль», реализуемый старшей и подготовительной группами.

3. Защита и охрана окружающей среды – «Волшебство из мусора».

В рамках реализации мини-проекта «Юные орнитологи» во второй младшей группе акцент был сделан на формировании предпосылок сразу всех компонентов экологической культуры дошкольника:

1. Когнитивный компонент – дети изучали особенности птиц, составляющих экосреду ЖК «Салават Купере», изучали особенности их питания, жизнедеятельности, миграционных процессов.

2. Эмоционально-нравственный компонент экологической культуры дошкольников предполагал формирование у них сильной эмоциональной привязанности к птицам, как части экосреды жилого комплекса, ответственности за них.

3. Конативно-регулятивный компонент (поведенческий и волевой) был ориентирован на формирование у детей навыков заботы о птицах в разное время года. С этой целью были организованы конкурсы и акции, мастер-классы для родителей (ведь интеграция усилий родителей и педагогов в формировании экологической культуры детей крайне важна), мероприятия познавательно-развлекательного характера.

Особого внимания заслуживает реализация проекта «Детско-родительский эко-патруль», в рамках которого детям прививалась ответственность за охрану и защиту окружающей среды, формировались основы природоохранного поведения, как части экологической культуры дошкольника. С этой целью проводились акции по сбору батареек и макулатуры, которые были ответственно отправлены в специальные пункты приема. Нельзя обойти вниманием и высокую природоохранную активность самих жителей «Салават Купере». Этой весной, впрочем, как и в прошлые года, ими была инициирована акция по уборке придомовых территорий и лесных посадок, обрамляющих комплекс от бытового и строительного мусора.

Большой интерес у детей старшей группы вызвал проект «Волшебство из мусора», при реализации которого воспитатель с детьми смогли усовершенствовать

РППС группы, осуществив зонирование группового пространства посредством тематически оформленных ширм из картонных коробок и иного бросового материала.

Таким образом, на своем опыте мы смогли убедиться в высокой эффективности применения проектных технологий в формировании экологической культуры дошкольников, так как:

1. Данные технологии универсальны – они могут быть адаптированы к любому этапу дошкольного детства и к любой экологической теме;
2. С их помощью можно обеспечить одновременное, равномерное и системное формирование всех компонентов экологической культуры;
3. Применение проектных технологий позволяет охватить всех субъектов образовательного интереса.
4. Их применение не ставит рамок воспитателям и детям, способствуя развитию их познавательной активности, инициативности, самостоятельности и становлению субъектной (активной, деятельной) позиции в области охраны и защиты окружающей среды, формированию экологического сознания.

Список литературы

1. Гладкова, Ю.А. Экологическая культура – дошкольнику: методический аспект // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2015. – №1. – С. 178.
2. Каданцева О. В., Маврина И. И., Быханова К. Н. Формирование основ экологической культуры у детей дошкольного возраста // Молодой ученый. – 2018. – № 46. – С. 288–290.
3. Кадырова Р. М. Проблема экологического воспитания дошкольников в современной педагогической теории // Педагогическое мастерство: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). – М.: Буки-Веди, 2014. – С. 160–162.
4. Маханева М. Д. Экологическое развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста: метод. пособие для воспитателей ДОУ и педагогов начальной школы. – М.: АРКТИ, 2011. – 187 с.
5. Рыжова Н. А. Экологическое образование в дошкольных образовательных учреждениях: теория и практика. – М.: Карапуз, 2009. – 227 с.

УДК 502:613

Тухватуллина Инна Александровна

старший воспитатель высшей квалификационной категории

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ДОУ: «РАЗДЕЛЯЙ И ЗДРАВСТВУЙ» В РАМКАХ МЕЖДУНАРОДНОЙ ПРОГРАММЫ «ЭКО-ШКОЛ/ЗЕЛЕНЫЙ ФЛАГ»

Аннотация: Статья посвящена актуальной проблеме утилизации и переработке мусора в нашем детском саду города Чистополя Республики Татарстан, а также о его вреде здоровью человека, опасных последствиях для генофонда населения, растительного и животного мира. Авторы - воспитатели рассматривают необходимость фундаментального подхода в вопросах решения данной проблемы: здоровьесберегающего и экологического образования и воспитания дошкольников, в укреплении ценностей ЗОЖ в области охраны окружающей среды. На основе реализации международной программы «Экошколы/Зеленый флаг» внедряются в практику детского сада и города Чистополя инновационный авторский проект «Умный мусор», всероссийские грантовые проекты «Разделяй и здравствуй» и «Зеленый фитнес».

Ключевые слова: Экологическое образование дошкольников, утилизация, переработка мусора, здоровый образ жизни.

Tukhvatullina Inna
senior teacher of higher qualification category

EXPERIENCE OF THE PRESCHOOL EDUCATIONAL ESTABLISHMENT: “SEPARATE AND BE HEALTHY” IN THE FRAMEWORK OF “ECO- SCHOOLS/GREEN FLAG” INTERNATIONAL PROGRAMME

Abstract: The article is devoted to the current problem of waste recycling in our kindergarten of Chistopol town of the Republic of Tatarstan as well as its impact on the human health, harmful consequences for the humankind, flora and fauna. The authors-teachers consider the necessity of fundamental approach to that problem solving: health-preserving and environmental education and upbringing of preschoolers, improving the values of healthy lifestyle in the field of environmental protection. In the frame of Eco-Schools/Green Flag International programme the innovative authorized project “Clever Waste” is being introduced into the practice of the kindergarten and Chistopol town along with the national grant-programmes “Separate and Be Healthy” and “Green Fitness”.

Keywords: environmental education of preschoolers, utilizing, waste recycling, healthy lifestyle.

Мы все живем в удивительном, красивом, самом зеленом городе Чистополе Республики Татарстан. Мы в нём родились, растём, учимся, отдыхаем. Здесь строятся новые красивые дома и другие здания. Но часто приходится видеть, как повсюду лежит мусор - это бутылки, бумага, пустая пачка от сигарет и т.д. Тогда, наш город превращается в большое мусорное поле, до которого никому нет дела. Мусор портит эстетический вид. Все люди стараются избавиться от мусора. Одним достаточно выбросить бумажку из кармана, другие, собрав мусор в доме, выбрасывают его на улицу, считая, что там он не будет им мешать.

Мусор – проблема, с которой ежедневно сталкивается каждый из нас, на улице, в общественном транспорте, лесу, на реке или озере, поле.

Проблема утилизации и переработки мусора актуальна во всём мире: в России, республике, нашем городе, и даже детском саду. В марте и мае 2018 году наш детский сад посетил значимые мероприятия в Казани, которые вдохновили нас решать актуальнейшую проблему с мусором в нашем городе. В июне 2018 года старший воспитатель Тухватуллина И.А. побывала в городе Санкт-Петербурге на экофестивале в Михайловском саду с выставкой «Вторая жизнь старых вещей», где были представлены ландшафтные экспозиции по данной тематике.

Дошкольный возраст – самоценный этап в развитии экологической культуры личности. В этом возрасте ребёнок начинает выделять себя из окружающей среды, развивается эмоционально-ценностное отношение к окружающему, формируются основы нравственно-экологических позиций личности[7].

Мы представили педагогическому сообществу Татарстана и России современные образовательные технологии в области экологического образования для дошкольников. Это экологические сказки в Фиолетовом лесу игровой технологии В.В. Воскобовича «Сказочные лабиринты игры» г.Санкт-Петербург. Это – квест – путешествие «Спасем лес!» с использованием развивающих игр В.Воскобовича[1]. С помощью экологических сказок дети отправились в увлекательное путешествие, где их ждали трудные испытания. Чтобы спасти лес, нужно было собрать кусочки карты в целое: «Собрать дерево» из секретиков-шаров, используя развивающую игру «Радужная Елочка Ларчик». Детки собирали елочку, вспоминая, в каком порядке располагаются цвета радуги. Затем наши спасатели отправились в лесную лабораторию. Перед ними макет озера с мутной водой, где исчезли рыбки. Дети научились очищать воду, провели ряд опытов по очистке с помощью фильтрования, а

затем поселили в озеро рыбок, собрав их из конструктора «Чудо-цветик». Исчезнувшие животные попросили ребят собрать их по образцу из конструктора «Чудо-крестики – 2». И наконец, дети добрались до поляны, где решив задачки с количеством точек, нарисовали столько и лепестков с помощью разноцветных липучих веревочек. Итогом приключения были собраны кусочки карты в целое, где в Фиолетовом лесу красками предстала волшебная картина. Лес спасен!

Над проблемой утилизации и переработки мусора работает большое количество ученых. Постоянно разрабатываются новые технологии, внедряются новые подходы. Во многих западных странах люди сами сортируют бытовой мусор перед тем, как его выбросить. Даже в Казани была предпринята попытка вывозить мусор, после того как жители его отсортируют, но успехом не увенчалась – люди по-прежнему выбрасывали мусор, не сортируя его.

Работая в детском саду воспитателями, в процессе постоянного общения с детьми, нам приходится сталкиваться с острой необходимостью более фундаментального подхода в вопросах решения проблем: здоровье сберегающего и экологического образования и воспитания дошкольников. Поэтому мы, как педагоги, активно включилась в укрепление ценностей ЗОЖ в области экологии, охраны окружающей среды.

Ни для кого не секрет, что проблема утилизации мусора стоит первом месте. Как они вредят здоровью человека? Когда в огонь попадает уличный мусор и бытовые отходы, содержащие, как правило, полиэтиленовые пакеты, пластиковые бутылки, этикетки, обертки и даже изношенные шины, кроме вышеперечисленных веществ, образуются сильнейшие токсичные вещества.

При достижении определенного уровня накопления ядов в организме происходят опасные генетические изменения, последствия которых для генофонда населения, растительного и животного мира непредсказуемы [6].

Наш детский сад принимает активное участие в Международной программе «Экошколы/«Зеленый флаг», выполняя 7 шагов этой программы с 2018 года. Приоритетными темами программы являются: «Рациональное управление отходами» и «Здоровый образ жизни» [5].

Наша старшая группа проводит долгосрочный проект «Умный мусор: рациональное управление отходами». Проект начался с эксперимента «Устроим мусору темную» осенью, различные виды отходов мы закопали в землю, с целью выявления сроков их разложения. Этот эксперимент закончился теплой весной 2019 года, мы посмотрели, что же у нас разложилось, а что нет, и сделали соответствующие выводы.

За этот период времени, пока мы ждали окончания эксперимента нами проводились беседы и уроки о сроках разложения мусора, ООД из проекта «Разделяй и здравствуй», с тематикой «Опасность мусора», «Сортировка», «Перерабатываем», «Поход в магазин», какой вред мусор наносят природе несанкционированные свалки, животные и насекомые, которые разносят заразу, что может привести к массовым заболеваниям[3].

Итогом работы был экологический альбом «Мусорные секретники» [2]. Своими секретниками с ребятами поделились такие предметы, как воздушные шары, влажные салфетки, кассовый чек, сигаретный фильтр, лампочки, бумажный пакет, батарейки, губка для мытья посуды, пищевая пленка и т.д.

Ожидаемые результаты проекта «Умный мусор»:

Для детей: восприятие здоровья как осознанной ценности, самомотивация к здоровому образу жизни, осознанное соблюдение принципов ЗОЖ, снижение заболеваемости и риска развития болезней.

Для родителей: повышение информированности о составляющих здоровья ребенка (о возрастных физиологических и психологических особенностях, возможных путях комплексного развития ребенка и т.д.), оздоровление детей.

Так же в проект вошли беседы, эксперимент «Вред и польза батареек». Мы узнали, что батарейка разлагается 110 лет. Корпус отработанных и выброшенных батареек под воздействием окружающей среды разрушается, и содержащиеся в ней химические вещества, обладающие ядовитыми свойствами, попадают в почву и грунтовые воды. Губительный эффект может стать очевидным для человека через несколько лет, вызвав хроническое отравление, раковые заболевания или генетические мутации. Даже минимальных количеств этих ядовитых соединений достаточно для замедления развития детей и ослабления их здоровья или развития онкологических и репродукционных заболеваний у взрослых.

После такого показательного эксперимента, бесед и обсуждений решили и постановили о проведении акции «Батарейка сдавайся». Акция долгосрочная, к ней подключились воспитатели всех групп детского сада, в раздевалках стоят контейнеры, куда родители могут положить отработанные батарейки. Два раза мы уже сдали их в пункты приема батареек, которые находятся в центре г. Чистополя, в ЦУМе, а так же в кадетской школе стоит пункт приема отработанных батареек.

В ходе проекта «Умный мусор» ребята прошли все помещения детского сада выявили, где возможно есть мусор, который можно переработать. Посетили также кабинеты заведующей и старшего воспитателя и хозяйственные помещения детского сада.

Проведя беседы и сделав анализ в ходе исследовательской деятельности, сделали вывод о необходимости проведения долгосрочной акции **«Сдай макулатуру - спаси дерево!»**. В процессе этой **акции** дети и их родители, сотрудники детского сада приносили старые книги, ненужные журналы, газеты, рекламную печатную продукцию и даже картон. Дома дети с волнением собирали пакеты с **макулатурой**. Кто хоть раз собирал и сдавал **макулатуру**, не сможет уже равнодушно выкидывать бумагу на помойку. В общей сложности наш детский сдал более 100 кг. Сбор макулатуры и акции продолжаются...

Проводя большую работу по формированию экологической культуры в здоровьесбережении, дети захотели узнать, а все ли соблюдают эти простые правила «Экологически здорового человека» и мы решили, и сделали. 2 апреля 2019 года наши дети провели интервью на улицах города на тему: «Экология здоровья». Небольшим итогом года было создание социального ролика «Наше здоровье в наших руках» в рамках республиканского молодежного конкурса на тему охраны природы. *Цель этого ролика:* привлечение общественного внимания к проблеме мусора, показать, как он вредит здоровью.

В конце учебного 2018-2019 года мы создали экологический кодекс «Дом здоровья ДОУ» в рамках темы: «Разделяй и здравствуй!» [3].

Тема следующего года в рамках реализации международной программы «Экошколы. Зеленый флаг» в нашем детском саду планируется «ЗОЖ». За неуважение к себе природа отвечает человеку болезнями, сокращением запасов пищи и чистой воды. И пусть вашим лозунгом в жизни станет: «Наше здоровье в наших руках!»

Список литературы

1. Адлер В.Н., Черисова О.Н. Экологические сказки в Фиолетовом лесу.- СПб., 2017. – 92 с.
2. Зиновьева С.А., Захарова Е.В. Дополнительная образовательная программа кружка «Живая планета». – Чистополь, 2018. – 44 с.
3. Лебедева И. Курс методических материалов проекта «Разделяй и Здравствуй». – 2018. - URL: <http://разделяйиздравствуй.рф/>
4. Мадисон О. Г., Филипповых Е. Л. Международная экологическая деятельность в современном образовательном пространстве // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 4. – С. 61–65. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/64013.htm>
5. Мадисон О.Г. Программа Эко-школы/Зеленый флаг // Экологический журнал «Волна», г. Иркутск. – 2008.– № 1(46)
6. Реализация международной программы «Эко-школы/Зеленый флаг» как инновационная модель экологического воспитания дошкольников. Опыт работы МАДОУ «Детский сад №184 г. Казань Республики Татарстан, 2016г. – 8 с.
7. Рыжова Н.А. Программа «Наш дом – природа». – М.: Карапуз-Дидактика, 2005. – 192 с.

Сведения об авторах

- Абдиреймов Салават Жамалович, к.геогр.наук, доцент, Каракалпакский государственный университет им. Бердаха Нукус, Республика Узбекистан, abdireymov_s@mail.ru
- Абдуллаева Шахзода Абдуллаевна, д.пед.н., профессор кафедры педагогики, Узбекский национальный университет им. Мирзо Улугбека, Ташкент, Республика Узбекистан, shah.abdullayeva@mail.ru
- Аглиуллина Гульнара Рашитовна, воспитатель, Детский сад общеразвивающего вида № 12 «Буратино», Нурлат, Российская Федерация, Nur.Dsburatino@tatar.ru
- Аетдинова Расуля Рифкатовна, к.пед.н., доцент, Университет Тренто, Тренто, Италия, gasulya_a@mail.ru
- Айриева Арига Нердовна, к.э.н., доцент кафедры «Финансы и кредит», Саратовский государственный университет им.Н.Г.Чернышевского, Саратов, Российская Федерация, zamdecanaeconom@mail.ru
- Акатов Николай Борисович, д.э.н., профессор кафедры менеджмента и маркетинга, Пермский национальный исследовательский политехнический университет, Пермь, Российская Федерация, alex@rmc.edu.ru
- Алдакимова Ольга Викторовна, к.пед.н., доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии, Армавирский государственный педагогический университет, Армавир, Российская Федерация, Aldakimova.olga@mail.ru
- Алейникова Ксения Андреевна, соискатель, Институт стратегии развития образования Российской академии образования, Москва, Российская Федерация, aleinikova86@yandex.ru
- Аминов Илья Исакович, к.ю.н., к.психол.н., доцент кафедры криминологии и уголовно-исполнительного права, Московский государственный юридический университет им.О.Е.Кутафина, Москва, Российская Федерация, aminovii@mail.ru
- Андреева Алла Викторовна, старший преподаватель кафедры управления персоналом, Тверской государственный университет, Тверь, Российская Федерация, Andreeva.AV@tversu.ru
- Андреева Елена Борисовна, методист, Центр детско-юношеского технического творчества и информационных технологий Пушкинского района Санкт-Петербурга, Санкт-Петербург, Российская Федерация, info@cttit.ru
- Анищенко Наталья Валерьевна, учитель географии, ГБОУ СОШ № 13, Санкт-Петербург, Российская Федерация, n.v.anischenko@rambler.ru
- Анттила Юхани, академик Международной академии качества, Хельсинки, Финляндия, juhani.anttila@telecon.fi
- Архипова Ольга Валерьевна, д.филос.н., профессор кафедры гостиничного и ресторанного бизнеса, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация, olva@list.ru
- Асадов Юлдаш Мухтарович, к.психол.н., старший научный сотрудник, Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук им.Кары Ниязи, Ташкент, Республика Узбекистан, asadov_y@mail.ru
- Барсукова Елена Николаевна, учитель, средняя школа №6 г.Иркутска, Иркутск, Российская Федерация, vtkjvfyxbr@mail.ru
- Безносюк Александр Алексеевич, доктор философии, профессор кафедры педагогики и психологии, Кременецкая областная гуманитарно-педагогическая академия им. Т. Шевченко, Кременец, Украина, alexbeznosyuk57@gmail.com
- Белова Александра Николаевна, студент, Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, Высшая школа технологии и энергетики, Санкт-Петербург, Российская Федерация, belova_99_99@mail.ru
- Берсенева Тамара Александровна, к.пед.н., гранд-доктор философии в области педагогики, доцент, профессор Международного университета фундаментального образования,

- Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, Санкт-Петербург, Российская Федерация, bersenev@mail.ru
- Бессарабова Инна Станиславовна, д.пед.н., доцент, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Волгоград, Российская Федерация, andrologia@rambler.ru
- Билалова Раиля Равиловна, старший воспитатель, Детский сад общеразвивающего вида № 11 «Антошка» Зеленодольского муниципального района Республики Татарстан, Зеленодольск, Российская Федерация, Risida.detcad11.ant2012@mail.ru
- Блохин Александр Леонидович, к.пед.н., доцент кафедры технологии и профессионально-педагогического образования, Академия психологии и педагогики Южного федерального университета, Ростов-на-Дону, Российская Федерация, ale26323499@yandex.ru
- Блусь Павел Иванович, к.геогр.н., доцент, директор Регионального института непрерывного образования, Пермский государственный национальный исследовательский университет, Пермь, Российская Федерация, piblus1962@gmail.com
- Бобылева Александра Константиновна, заместитель начальника отдела карьеры и трудоустройства, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация, Bobyleva.a@unescop.ru
- Бокова Татьяна Николаевна, д.пед.н., доцент, Институт стратегии развития образования Российской академии образования, Москва, Российская Федерация, tnbokova@mail.ru
- Борисова Елена Рафаиловна, д.филос.н., к.э.н., профессор, Чебоксарский кооперативный институт Российского университета кооперации, Чебоксары, Российская Федерация, elrafborisova@mail.ru
- Борисоглебская Лариса Николаевна, д.э.н., к.т.н., профессор проректор по научной и проектно-инновационной деятельности, Орловский государственный университет им.И.С.Тургенева, Орел, Российская Федерация, boris-gleb@rambler.ru
- Брагина Зинаида Васильевна, д.э.н., профессор, Костромской государственный университет им.Н.А.Некрасова, Кострома, Российская Федерация, bragzv@yandex.ru
- Булгакова Светлана Анатольевна, старший преподаватель кафедры русского языка и естественных дисциплин, аспирант кафедры теории и методологии науки, Белгородский государственный технологический университет им.В.Г.Шухова, Белгород, Российская Федерация, bulgakova.sv.an@gmail.com
- Бычков Анатолий Васильевич, д.пед.н., доцент, ведущий научный сотрудник Лаборатория профессионального образования Института стратегии развития образования Российской академии образования, Москва, Российская Федерация, planabv@yandex.ru
- Василевская Елена Ивановна, к.хим.н., доцент, заведующий кафедрой неорганической химии химического факультета, Белорусский государственный университет, Минск, Республика Беларусь, evas@tut.by
- Вертакова Юлия Владимировна, д.э.н., профессор, директор Курского филиала, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Курск, Российская Федерация, vertakova7@ya.ru
- Вишневский Михаил Иванович, д.филос.н., профессор, заслуженный работник образования Республики Беларусь, заведующий кафедрой философии, Могилевский государственный университет им.А.А.Кулешова, Могилев, Республика Беларусь, philos-mogilev-msu@mail.ru
- Воловик Ирина Владимировна, к.филос.н., доцент начальник отдела Института непрерывного профессионального образования, Ижевский государственный технический университет им. М. Т. Калашникова, Ижевск, Российская Федерация, vlvk@list.ru
- Волошина Ирина Анатольевна, к.техн.н., доцент Институт дополнительного образования Южно-Уральского государственного университета, Челябинск, Российская Федерация, voloshinaia@susu.ru

- Воронкова Галина Юрьевна, старший воспитатель, Центр развития ребенка – детский сад № 48 Красносельского района Санкт-Петербурга, Санкт-Петербург, Российская Федерация, voronkova-64@inbox.ru
- Гаврилов Никита Михайлович, Санкт-Петербург, Российская Федерация, gnm_nikita@mail.ru
- Гайнуллина Ризиды Галимовна, заведующий, Детский сад общеразвивающего вида № 11 «Антошка» Зеленодольского муниципального района Республики Татарстан, Зеленодольск, Российская Федерация, Risida.detcad11.ant2012@mail.ru
- Гайфутдинова Миляуша Миннерашитовна, воспитатель, Детский сад общеразвивающего вида № 12 «Буратино», Нурлат, Российская Федерация, Nur.Dsburatino@tatar.ru
- Галенко Валентин Павлович, д.э.н., профессор, заслуженный работник высшего образования РФ, кавалер Ордена Академических пальм Французской Республики, научный руководитель ИДПО – «Высшая экономическая школа» Санкт-Петербургского государственного экономического университета, член Совета Российской ассоциации бизнес-образования, Санкт-Петербург, Российская Федерация, galenko@hes.spb.ru
- Галиева Гульнара Ильдаровна, начальник бюро лицензирования и совершенствования отдела менеджмента качества и сертификации, ПАО «Пермская научно-производственная приборостроительная компания», Пермь, Российская Федерация,
- Генг Варвара Антоновна, к.э.н., доцент кафедры государственного управления, Тверской государственный университет, Тверь, Российская Федерация,
- Глузман Александр Владимирович, д.пед.н., профессор, директор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского в г. Ялте, Ялта, Российская Федерация, aleks-gluzman@yandex.ru
- Глузман Алина Александровна, к.пед.н., доцент кафедры иностранной филологии и методики преподавания, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского в г. Ялте, Ялта, Российская Федерация, alina-gluzman@yandex.ru
- Голобородько Елена Евгеньевна, аспирант 2 года обучения Института образования и социальных наук, Северо-Кавказский федеральный университет, Ставрополь, Российская Федерация, goloborodko_el@mail.ru
- Горшкова Валентина Владимировна, д.пед.н., профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, декан факультета культуры, заведующий кафедрой социальной психологии, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, Санкт-Петербург, Российская Федерация, GorshkovaVV@gur.ru
- Гридасов Андрей Григорьевич, главный специалист Центра проблем региональной экономики, Институт проблем региональной экономики Российской академии наук, Санкт-Петербург, Российская Федерация, gridasovag@mail.ru
- Грузина Татьяна Николаевна, старший преподаватель кафедры высшей математики, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация, tgrouzina@mail.ru
- Гудилина Светлана Ивановна, к.пед.н., доцент, старший научный сотрудник лаборатории профессионального образования, Институт стратегии развития образования Российской академии образования, Москва, Российская Федерация, gudilinas@mail.ru
- Гусакова Виктория Олеговна, кандидат искусствоведения, методист Отдела религиозного образования и катехизации Санкт-Петербургской епархии, Санкт-Петербург, Российская Федерация, Victoryspb78@mail.ru
- Давыденко Валентина Александровна, к.пед.н., доцент, заведующая кафедрой педагогики, Тихоокеанский государственный университет, Хабаровск, Российская Федерация, davvalentina@yandex.ru
- Давыденко Елизавета Васильевна, к.э.н., доцент, Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения, Санкт-Петербург, Российская Федерация, davvas@mail.ru

- Давыдова Ирина Владимировна, к.э.н., доцент, тьютор Центра обучения инвалидов, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация, Div2411@rambler.ru
- Джумаев Маманазар Иргашевич, к.пед.н., профессор, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами, Ташкент, Республика Узбекистан, mamanzaruz@bk.ru
- Дрижирук Наталья Михайловна, методист, Информационно-методический центр Красносельского района Санкт-Петербурга, Санкт-Петербург, Российская Федерация, drijiрук@imc.edu.ru
- Духнякова Людмила Анатольевна, заместитель директора, учитель, средняя школа №551, Санкт-Петербург, Российская Федерация, ld0805@mail.ru
- Елагина Евгения Родионовна, д.пед.н., профессор кафедры рекламы и связей с общественностью, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, Санкт-Петербург, Российская Федерация, elagina.evgenia@mail.ru
- Елистратова Ксения Александровна, к.фил.н., зам. директора, методист, учитель русского языка и литературы, Лицей № 101, Санкт-Петербург, Российская Федерация, xenos88@mail.ru
- Ермакова Вера Владимировна, старший преподаватель кафедры дошкольного и начального общего образования, Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области, Тула, Российская Федерация, kinenok23011987@yandex.ru
- Ермолаева Жаннетта Евгеньевна, к.фил.н., доцент, главный редактор научно-методического портала для преподавателей EduNeo.ru, Москва, Российская Федерация, Zhannetta13@gmail.com
- Жуковень Елизавета Евгеньевна, учитель английского языка, высшая квалификационная категория, школа № 1 с углубленным изучением английского языка Московского района Санкт-Петербурга, Санкт-Петербург, Российская Федерация, zhukoven@mail.ru
- Забелина Ольга Викторовна, д.э.н., профессор, начальник лаборатории стратегических исследований социально-трудовых отношений, Всероссийский научно-исследовательский институт труда Минтруда России, Москва, Российская Федерация, Zabelina_OV@vcot.info
- Завгородняя Анна Васильевна, д.э.н., профессор, Санкт-Петербург, Российская Федерация, azavgor@yandex.ru
- Зайцева Ольга Юрьевна, к.псих.н., доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного образования, Иркутский государственный университет, Иркутск, Российская Федерация, yasy_za@mail.ru
- Зверева Елена Николаевна, к.т.н., доцент кафедры высшей математики, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация, en.zvereva@mail.ru
- Иванов Андрей Александрович, EMBA, руководитель, консалтинговая компания «SalesB2B», Санкт-Петербург, Российская Федерация, kksalesb2b@mail.ru
- Иванов Сергей Анатольевич, д.э.н., доцент, зав. лабораторией изучения социально-экономических и политических процессов современного общества Санкт-Петербургский государственный университет; зав. лабораторией Института проблем региональной экономики Российской Академии Наук, Санкт-Петербург, Российская Федерация, s.a.ivanov@spbu.ru; ivanov.s@iresras.ru
- Игропуло Ирина Федоровна, д.пед.н., профессор, Северо-Кавказский федеральный университет, Ставрополь, Российская Федерация, igropulo@mail.ru
- Илакавичус Марина Римантасовна, д.пед.н., профессор кафедры социально-педагогического образования, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, Санкт-Петербург, Российская Федерация, rim_9921@rambler.ru

- Ильясова Римма Рашитовна, к.хим.н., доцент химического факультета, Башкирский государственный университет, Уфа, Российская Федерация, Ilyasova_r@mail.ru
- Истомина Ольга Борисовна, д.филос.н., доцент, зав. кафедрой социально-экономических дисциплин, Педагогический институт Иркутского государственного университета, Иркутск, Российская Федерация, olgaistomina@mail.ru
- Кальсин Андрей Евгеньевич, д.э.н., профессор, Ярославский государственный педагогический университет им.К.Д.Ушинского, Ярославль, Российская Федерация, vvyudin@gmail.com
- Канке Алла Анатольевна, к.э.н., доцент, директор Высшей школы бизнеса, Государственный университет управления, Москва, Российская Федерация, aa_kankr@guu.ru
- Каур Индерджит, менеджер международных проектов, Университет Висконсин-Парксайд, Кеноша, США, kuruvill@uwp.edu
- Кашпирева Татьяна Борисовна, к.пед.н., доцент, декан международного факультета, Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, Тула, Российская Федерация, sotcek@mail.ru
- Кичерова Марина Николаевна, к.соц.н., доцент кафедры общей и экономической социологии, Тюменский государственный университет, Тюмень, Российская Федерация, m.n.kicherova@utmn.ru
- Князева Нина Владимировна, начальник Отдела дистанционного обучения Института дистанционного и дополнительного образования, Национальный исследовательский университет «Московский энергетический институт», Москва, Российская Федерация, KniazevaNinV@mpei.ru
- Ковалева Татьяна Михайловна, д.пед.н., профессор, заведующая лабораторией индивидуализации и непрерывного образования Института непрерывного образования, Московский городской педагогический университет, Москва, Российская Федерация, tkova@mail.ru
- Коврижных Татьяна Анатольевна, операционный директор ООО «Управляющая компания «Опека», Санкт-Петербург, Российская Федерация, 04@sgc-opesa.ru
- Койилова Мехринисо Джураевна, младший научный сотрудник, Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук им.Кары Ниязи, Ташкент, Республика Узбекистан, norbek62@mail.ru
- Колонтаевская Ирина Федоровна, д.пед.н., к.юрид.н., профессор, зав. кафедрой гражданского права и процесса, Московский университет им. С. Ю. Витте, Москва, Российская Федерация, kolont@bk.ru
- Комиссарова Елена Васильевна, к.ист.н., доцент кафедры истории и культурологии, заведующий музеем истории, Волгоградский государственный медицинский университет, Волгоград, Российская Федерация, evkm57@mail.ru; museum@volgmed.ru
- Константинова Лариса Владимировна, д.соц.н., профессор Российского экономического университета им. Г. В. Плеханова, директор НИИ развития образования, Москва, Российская Федерация, kostkas@yandex.ru
- Корчагин Евгений Александрович, д.пед.н., профессор кафедры профессионального обучения, педагогики и социологии, Казанский государственный архитектурно-строительный университет, Казань, Российская Федерация, safin@kgasu.ru
- Котлярова Ирина Олеговна, д.пед.н., профессор Институт дополнительного образования Южно-Уральского государственного университета, Челябинск, Российская Федерация, kotliarovaio@susu.ru
- Котов Сергей Владимирович, д.полит.н., профессор, зав. кафедрой технологии и профессионально-педагогического образования, Академия психологии и педагогики Южного федерального университета, Ростов-на-Дону, Российская Федерация, svkotov@sfedu.ru

- Котомина Ольга Викторовна, старший преподаватель департамента менеджмента, Пермский филиал национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», Пермь, Российская Федерация, kotominaov@gmail.com
- Кочемасова Любовь Александровна, к.пед.н., доцент кафедры педагогики и социологии, Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбург, Российская Федерация, lkochem@mail.ru
- Круз Криста, директор по непрерывному образованию, Университет Висконсин-Парксайд, Кеноша, США, kuruvill@uwp.edu
- Кудрина Екатерина Леонидовна, д.пед.н., профессор, заслуженный работник культуры РФ, руководитель Корпоративного университета «ЛЕНИНКА», Российская государственная библиотека, профессор кафедры «Управление цифровыми ресурсами: библиотек, музеев, архивов», Государственный университет управления, Москва, Российская Федерация, kudrina_1955@mail.ru
- Кузнецова Татьяна Ивановна, педагог, детский сад № 8 комбинированного вида Василеостровского района Санкт-Петербурга, Санкт-Петербург, Российская Федерация, rainysnow@ya.ru
- Куля Эва, доктор наук, профессор, Университет Яна Кохановского в Кельцах, Кельцы, Польша, ewa.kula@ujk.edu.pl
- Кунаковская Людмила Александровна, к.пед.н., доцент, Воронежский государственный университет, Воронеж, Российская Федерация, kynludal@mail.ru
- Курувилла Эби, доктор наук, профессор факультета бизнеса, проректор по международным связям, Университет Висконсин-Парксайд, Кеноша, США, kuruvill@uwp.edu
- Кущева Наталия Борисовна, к.т.н., доцент кафедры гостиничного и ресторанного бизнеса, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация, nkushcheva@yandex.ru
- Лапушинская Галина Константиновна, д.э.н., профессор, заведующая кафедрой государственного управления, Тверской государственный университет, Тверь, Российская Федерация, laboratory-region@yandex.ru
- Лескинен Мария Ивановна, к.филос.н., доцент, Педагогический институт Иркутского государственного университета, Иркутск, Российская Федерация, mleskinen@mail.ru
- Лобанов Николай Андреевич, к.э.н., профессор, президент Общественной организации «Непрерывное образование для всех», Санкт-Петербург, Российская Федерация, akmevita-lna@yandex.ru
- Ломакина Татьяна Юрьевна, д.пед.н., профессор, зав.лабораторией профессионального образования, Институт стратегии развития образования Российской академии образования, Москва, Российская Федерация, sasa-82@mail.ru
- Майпиль Елена Сергеевна, магистрант кафедры социально-экономических дисциплин, Педагогический институт Иркутского государственного университета, Иркутск, Российская Федерация, a-d2007@mail.ru
- Малкарова Светлана Магомедовна, к.соц.н., проректор, исполнительный директор кафедры ЮНЕСКО «Социально-правовые и этические основы общества знаний (информационного общества)», Государственный университет управления, Москва, Российская Федерация, svmalk@gmail.com
- Мантаева Эльза Ивановна, д.э.н., профессор, проректор по экономике и инновациям, зав.кафедрой государственного и муниципального управления и права, Калмыцкий государственный университет им. Б. Б. Городовикова, Элиста, Российская Федерация, mantaeva08@yandex.ru
- Мартынова Наталья Владимировна, к.пед.н., доцент, директор академии современного искусства и дизайна, Тихоокеанский государственный университет, Хабаровск, Российская Федерация, natalmart@mail.ru
- Марченко Галина Владимировна, к.пед.н., доцент, Донецкий национальный университет, Донецк, Донецкая Народная Республика, donpedagog2018@mail.ru

- Марчук Светлана Николаевна, методист, Информационно-методический центр Красносельского района Санкт-Петербурга, Санкт-Петербург, Российская Федерация, marchuk@imc.edu.ru
- Массальски Адам, доктор наук, профессор, Высшая Педагогическая Школа им. Януша Корчака в Варшаве, Варшава, Польша, ewa.kula@ujk.edu.pl
- Мачехина Ольга Николаевна, к.пед.н., профессор, руководитель проекта «Всероссийский конкурс медиапроектов «Страна Читалия», ведущий эксперт ГАОУ ДПО Московский центр развития кадрового потенциала образования, Москва, Российская Федерация, helga_mon@mail.ru
- Мельников Олег Николаевич, д.э.н., профессор кафедры менеджмента, Московский государственный технический университет им. Н.Э.Баумана, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации, член-корреспондент РАЕН, Москва, Российская Федерация, melnikov@creativeconomy.ru
- Ментрак Дорота, кандидат наук, Университет Яна Кухановского в Кельцах, Кельцы, Польша, dorment@interia.pl
- Микуло Екатерина Владимировна, старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных и психологических основ физической культуры, Белорусский государственный университет физической культуры, Минск, Республика Беларусь, 89ekaterina@mail.ru
- Михайлова Елена Валерьевна, начальник отдела организации учебных программ Института дополнительного профессионального образования – «Высшая экономическая школа», Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация, elena_mih@inbox.ru
- Мищенко Александр Сергеевич, к.э.н., эксперт Общественного объединения «Непрерывное образование для всех», Санкт-Петербург, Российская Федерация, mischenko-al@yandex.ru
- Монастырская Ирина Александровна, к.филос.н., доцент кафедры теории и методологии науки, Белгородский государственный технологический университет им. В. Г. Шухова, Белгород, Российская Федерация, mirina70@yandex.ru
- Небольсина Юлия Георгиевна, учитель английского языка: высшая квалификационная категория; педагог дополнительного образования: высшая квалификационная категория, школа № 1 с углубленным изучением английского языка Московского района Санкт-Петербурга, Санкт-Петербург, Российская Федерация, zhukoven@mail.ru
- Никитенко Юлия Александровна, старший преподаватель, Сибирский федеральный университет, Красноярск, Российская Федерация, ya.nikitenkou@yandex.ru
- Никитин Михаил Валентинович, д.пед.н., профессор, ведущий научный сотрудник Лаборатории профессионального образования, Институт стратегии развития образования Российской академии образования, Москва, Российская Федерация, niki5.53@mail.ru
- Никитина Татьяна Александровна, воспитатель, Детский сад общеразвивающего вида № 12 «Буратино», Нурлат, Российская Федерация, Nur.Dsburatino@tatar.ru
- Никифорова Елена Анатольевна, заместитель директора, учитель, средняя школа №551, Санкт-Петербург, Российская Федерация, nikiforova-elena13@mail.ru
- Окрепилов Владимир Валентинович, академик РАН, д.э.н., профессор, руководитель Центра проблем региональной экономики, Институт проблем региональной экономики Российской академии наук, Санкт-Петербург, Российская Федерация, okrepilov@test-spb.ru
- Осипов Михаил Алексеевич, д.э.н., профессор, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация, oma@fines.ru
- Осипова Юлия Александровна, заместитель директора, Комплексный центр социального обслуживания населения Кировского района Санкт-Петербурга, Санкт-Петербург, Российская Федерация, areata@mail.ru

- Осмоловская Ирина Михайловна, д.пед.н., зав.лабораторией дидактики и философии образования, Институт стратегии развития образования Российской академии образования, Москва, Российская Федерация, irmos77@list.ru
- Островская Ольга Леонидовна, к.э.н., доцент кафедры бухгалтерского учета и анализа, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация, ostrovskaya.o@unecon.ru
- Павленко Галина Васильевна, к.пед.н., доцент кафедры педагогики, Педагогический институт Тихоокеанского государственного университета, Хабаровск, Российская Федерация, pavlysia@mail.ru
- Пак Любовь Геннадьевна, д.пед.н., профессор кафедры педагогики и социологии, Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбург, Российская Федерация, lyubov-pak@mail.ru
- Панасюк Василий Петрович, д.пед.н., профессор проректор по научно-методической работе, зав. кафедрой управления, Вологодский институт развития образования, Вологда, Российская Федерация, panasyukvpqm@mail.ru
- Парфенова Ирина Владимировна, заместитель директора, учитель, средняя школа №551, Санкт-Петербург, Российская Федерация, ivpspb551@gmail.com
- Пелевина Лидия Федоровна, директор колледжа бизнеса и технологий, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация, college@unecon.ru
- Петрова Елена Геннадьевна, заместитель директора, учитель, средняя школа №551, Санкт-Петербург, Российская Федерация, PetrovaEG@mail.ru
- Плис Кристина Сергеевна, старший преподаватель, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Российская Федерация, k.plis@igms.info
- Плотников Владимир Александрович, д.э.н., профессор кафедры общей экономической теории и истории экономической мысли, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация, plotnikov_2000@mail.ru
- Полякова Яна Викторовна, к.пед.н., доцент, Донецкий педагогический институт, Донецк, Донецкая Народная Республика, u_polyakova@ Rambler.ru
- Попко Татьяна Геннадьевна, к.филол.н., доцент, Минский государственный лингвистический университет, Минск, Республика Беларусь,
- Примак Виталий Владимирович, учитель, средняя школа №551, Санкт-Петербург, Российская Федерация, 27_voodoo@mail.ru
- Пузийчук Светлана Владимировна, к.э.н., доцент кафедры экономической теории и экономического образования, Российский государственный педагогический университет им.А.И.Герцена, Санкт-Петербург, Российская Федерация, Svetlanapu18@mail.ru
- Пунканен Тиина, ME, Supervisor, CSLE ® Генеральный директор компании Pulkanen Ltd., Коуволла, Финляндия, tiina.pulkanen@pp.inet.fi
- Раковская Ольга Леопольдовна, к.пед.н., учитель, Комплексный реабилитационно-образовательный центр, Москва, Российская Федерация, itip.lab@gmail.com
- Рахматуллина Изилия Вазыховна, воспитатель, Детский сад общеразвивающего вида № 12 «Буратино», Нурлат, Российская Федерация, Nur.Dsburatino@tatar.ru
- Ривжа Байба, д.э.н., профессор Латвийского университета естественных наук и технологий, вице-президент Академии наук Латвийской Республики, президент Латвийской академии сельскохозяйственных и лесных наук, иностранный член Российской академии наук, иностранный член-корреспондент Российской академии сельскохозяйственных наук, иностранный член Национальной академии наук Беларуси, член Совета Европы по образованию и науке, Рига, Латвия, Baiba.Rivza@llu.lv

- Ривжа Петерис, д.э.н., профессор Латвийского университета естественных наук и технологий, Рига, Латвия, Baiba.Rivza@llu.lv
- Рулиене Любовь Нимажаповна, д.пед.н., профессор кафедры общей педагогики, Педагогический институт Бурятского государственного университета им. Д. Банзарова, Улан-Удэ, Российская Федерация, ruliene@bsu.ru
- Рыбакина Наталья Александровна, к.пед.н., доцент, зав. кафедрой современных технологий и качества образования, Центр развития образования городского округа Самара, Самара, Российская Федерация, rybakina@yandex.ru
- Рыбин Кирилл Борисович, Санкт-Петербург, Российская Федерация, kirill3003@mail.ru
- Рыбина Вера Борисовна, Санкт-Петербург, Российская Федерация, rverapo@mail.ru
- Савченко-Бельский Кирилл Александрович, д.э.н., профессор, Калмыцкий государственный университет им. Б. Б. Городовикова, Элиста, Российская Федерация, slobodchikova-iv@yandex.ru
- Сайни Сима, д.э.н., профессор, ректор Института Управления и Управленческих Исследований N. L. Dalmia, Мумбаи, Индия, seo@nldalmia.in
- Сафин Раис Семигуллович, д.пед.н., профессор, зав. кафедрой профессионального обучения, педагогики и социологии, Казанский государственный архитектурно-строительный университет, Казань, Российская Федерация, safin@kgasu.ru
- Сафина Эльвира Гумаровна, заведующая, детский сад №133 комбинированного вида Кировского района города Казани, Казань, Российская Федерация, Ds.133@tatar.ru
- Сечко Ольга Ивановна, старший преподаватель кафедры естествознания факультета доуниверситетского образования, Белорусский государственный университет, Минск, Республика Беларусь, evas@tut.by
- Слободчикова Инна Валентиновна, к.э.н., доцент кафедры государственного и муниципального управления и права, Калмыцкий государственный университет им. Б. Б. Городовикова, Элиста, Российская Федерация, slobodchikova-iv@yandex.ru
- Смирнова Елена Юрьевна, директор, ЧОУ ДПО «Академия профессионального образования», Челябинск, Российская Федерация, astet2007@yandex.ru
- Смирнова Светлана Владимировна, директор Центра продвижения образовательных программ и проектов Института непрерывного образования, Московский городской педагогический университет, Москва, Российская Федерация, SmirnovaSV@mgpu.ru
- Смыслова Светлана Леонидовна, к.филол.н., доцент, Тюменский государственный университет, Тюмень, Российская Федерация, rcolka2@yandex.ru
- Соловьева Мария Федоровна, к.пед.н., доцент кафедры управления в образовании, Институт развития образования Кировской области, директор НП «Непрерывное образование», Киров, Российская Федерация, maria1solovyova@mail.ru
- Сорокин Геннадий Геннадьевич, кандидат социологических наук, доцент Тюменского государственного индустриального университет, кафедры бизнес-информатики и математики, Тюмень, Российская Федерация, sgena1@yandex.ru
- Стенина Надежда Владимировна, учитель, средняя школа №6 г. Иркутска, Иркутск, Российская Федерация, steninanadegda@yandex.ru
- Степанова Инга Юрьевна, к.пед.н., доцент, Институт педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета, Красноярск, Российская Федерация, stepanova-inga@mail.ru
- Табелова Ольга Павловна, менеджер международных проектов, менеджер программы ЕМБА «Управление предприятием», ИДПО – «Высшая экономическая школа» Санкт-Петербургского государственного экономического университета, Санкт-Петербург, Российская Федерация, emba_hes@mail.ru
- Тайлаков Норбек Исакулович, д.пед.н., профессор, директор, Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук им. Кары Ниязи, Ташкент, Республика Узбекистан, norbek62@mail.ru

- Татаринцева Анна Михайловна, д.пед.н., профессор, Балтийская Международная Академия, Рига, Латвия, A_tatarinceva@inbox.lv
- Теммес Аннели, экс-директор, Финский институт государственного управления HAUS, Хельсинки, Финляндия, annelitemmes12@gmail.com
- Титова Людмила Григорьевна, д.полит.н., профессор, Ярославский государственный педагогический университет, Ярославль, Российская Федерация, titovafspn@mail.ru
- Томских Евгения Олеговна, старший лаборант, Педагогический институт Иркутского государственного университета, Иркутск, Российская Федерация, sotcek@mail.ru
- Торвинен Вейкко, эксперт по разработке стратегий, компания "Passion for Cultural Growth", Хельсинки, Финляндия, vetorvinen@gmail.com
- Третьякова Елена Андреевна, д.э.н., профессор кафедры мировой и региональной экономики, экономической теории, Пермский государственный национальный исследовательский университет, Пермь, Российская Федерация, e.a.t.pnrgu@yandex.ru
- Троянская Светлана Леонидовна, к.пед.н., доцент кафедры педагогики и педагогической психологии, Удмуртский государственный университет, Ижевск, Российская Федерация, svetatroya@mail.ru
- Тумарова Татьяна Гельцевна, к.э.н., профессор кафедры мировой экономики и международных экономических отношений, директор Института магистратуры, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация, tumarova@fines.ru
- Тухватуллина Инна Александровна, старший воспитатель высшей квалификационной категории, Детский сад № 17 комбинированного вида «Березка», Чистополь, Российская Федерация, inna4870@mail.ru
- Ундозерова Алла Николаевна, к.пед.н., доцент, старший преподаватель кафедры автоматики и вычислительных средств, Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны МО РФ, Ярославль, Российская Федерация, und-alla@rambler.ru
- Усманова Наталья Владимировна, зам. директора Института дистанционного и дополнительного образования, Национальный исследовательский университет «Московский энергетический институт», Москва, Российская Федерация, usmanova_natalia@mail.ru
- Устинова Татьяна Викторовна, д.филол.н., доцент, зав. кафедрой английского языка, Омский государственный педагогический университет, Омск, Российская Федерация, utanja@mail.ru
- Федькин Андрей Васильевич, заместитель директора, Центр детско-юношеского технического творчества и информационных технологий Пушкинского района Санкт-Петербурга, Санкт-Петербург, Российская Федерация, fedkinav@cttit.ru
- Фомичева Жанна Евгеньевна, к.ф.н., доцент, проректор по международному сотрудничеству и образованию, Тульский государственный педагогический университет им.Л.Н.Толстого, Тула, Российская Федерация, inter@tsput.ru
- Форд Дебора, доктор наук, профессор, ректор, Университет Висконсин-Парксайд, Кеноша, США, kuruvill@uwp.edu
- Формус Анна Валерьевна, зав. опытно-экспериментальной работой, учитель, средняя школа №551, Санкт-Петербург, Российская Федерация, formusav@mail.ru
- Хайдаров Мамат Эшкулович, д.пед.н., профессор, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами, Ташкент, Республика Узбекистан, matanazaruz@bk.ru
- Хайруллина Марина Валентиновна, д.э.н., профессор, декан факультета бизнеса, Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Российская Федерация, khayrullina@corp.nstu.ru; proreg5@mail.ru
- Харисова Людмила Алексеевна, д.пед.н., профессор, ведущий научный сотрудник лаборатории профессионального образования, Институт стратегии развития образования Российской академии образования, Москва, Российская Федерация,

- Харисова Людмила Алексеевна, д.пед.н., профессор, ведущий научный сотрудник, Институт стратегии развития образования Российской академии образования, Москва, Российская Федерация, sun227@yandex.ru
- Хачатурова Карине Робертовна, к.пед.н., учитель физики, школа №129, Санкт-Петербург, Российская Федерация, karinah@inbox.ru
- Херцлер Эрик, заместитель декана по международным связям факультета экономики и менеджмента университета Восточного Парижа, содиректор международной программы МВА, Школа менеджмента им. Густава Эйфеля, Париж, Франция, eric.hertzler@u-pec.fr
- Царькова Любовь Дурдымуратовна, преподаватель технологий эффективного образования, Центр Образовательных Технологий Николая Ягодкина Advance, Санкт-Петербург, Российская Федерация, tsarkova@advance-mind.ru
- Цой Екатерина Владиславовна, к.э.н., финансовый директор ООО «Невская экологическая компания», Санкт-Петербург, Российская Федерация, tsoykatya@mail.ru
- Чаплинская Яна Игоревна, к.филос.н., ассистент, Томский государственный университет, Томск, Российская Федерация, Yana16071992@yandex.ru
- Черноморченко Светлана Ивановна, к.пед.н., доцент, Тюменский государственный университет, Тюмень, Российская Федерация, chernomorchenko@rambler.ru
- Черняева Галина Владимировна, к.филос.н., доцент, Московский государственный университет им.М. В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, chernyaevagv@mail.ru
- Черняева Наталья Владимировна, аспирант лаборатории дидактики и философии образования, Институт стратегии развития образования Российской академии образования, Москва, Российская Федерация, natavaska@mail.ru
- Чихачев Алексей Юрьевич, аспирант программы «Международные отношения и мировая политика», специалист по учебно-методической работе, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация, a.chikhachev@spbu.ru
- Чумак Нелли Александровна, аспирант Невинномысского государственного гуманитарно-технического института, педагог дополнительного образования Ставропольского Дворца детского творчества, Ставрополь, Российская Федерация, atletika80@mail.ru
- Шайдуллина Виктория Сергеевна, воспитатель, Детский сад общеразвивающего вида № 12 «Буратино», Нурлат, Российская Федерация, Nur.Dsburatino@tatar.ru
- Шалашова Марина Михайловна, д.пед.н., профессор, директор Института непрерывного образования, Московский городской педагогический университет, Москва, Российская Федерация, Shalashovamm@mgpu.ru
- Шаповалов Валерий Кириллович, д.пед.н., профессор, Северо-Кавказский федеральный университет, Ставрополь, Российская Федерация, shapovalov.v.k@gmail.com
- Шедина Светлана Васильевна, к.пед.н., доцент кафедры педагогики, Тихоокеанский государственный университет, Хабаровск, Российская Федерация, svt010575@mail.ru
- Шиндина Татьяна Александровна, д.э.н., доцент, директор Института дистанционного и дополнительного образования, Национальный исследовательский университет «Московский энергетический институт», Москва, Российская Федерация, ShindinaTA@mpei.ru
- Шмидт Тамара Александровна, учитель технологии школы № 2115, аспирантка Института стратегии развития образования Российской академии образования, Москва, Российская Федерация, tamara_schmidt@mail.ru
- Щербакова Марина Викторовна, к.пед.н., доцент, Воронежский государственный университет, Воронеж, Российская Федерация, scherbakova_mari@mail.ru
- Щербакова Ольга Ивановна, д.психол.н., профессор кафедры психологии, Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова, Москва, Российская Федерация, Olga716@bk.ru

Юдин Владимир Владимирович, д.пед.н., доцент, Ярославский государственный педагогический университет им.К.Д.Ушинского, Ярославль, Российская Федерация, v.yudin@yspu.org; vvyudin@gmail.com

Яблонских Юлия Павловна, к.пед.н., доцент кафедры педагогики и социологии, Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбург, Российская Федерация, yabl-yuliya@yandex.ru

Яловский Павел Николаевич, аспирант кафедры педагогики и психологии, Кременецкая областная гуманитарно-педагогическая академия им. Т. Шевченко, Кременец, Украина, alexbeznosyuk57@gmail.com

Яшков Александр Борисович, аспирант, Ярославский государственный педагогический университет, Ярославль, Российская Федерация, yab73@mail.ru

Information about authors

- Abdireymov Salavat, candidate of geography, associate professor, Karakalpak State University named after Berdakh Nukus, Republic of Uzbekistan abdireymov_s@mail.ru
- Abdullaeva Shahzoda, doctor of pedagogy, professor of the Pedagogy Department of the Uzbek National University named after Mirzo Ulugbek, Tashkent, Republic of Uzbekistan shax.abdullayeva@mail.ru
- Aetdinova Rasulya, Ph.D., associate professor, University of Trento, Trento, Italy rasulya_a@mail.ru
- Agliullina Gulnara, teacher, “Buratino” general kindergarten No 12, Nurlat, Russian Federation Nur.Dsburatino@tatar.ru
- Akatov Nikolay, doctor of economics, professor of the Management and Marketing Department, Perm National Research Polytechnic University, Perm, Russian Federation alex@rmc.edu.ru
- Galieva Gulnara, head of the Bureau for Licensing and Improvement of the Quality Management and Certification Department, Public JSC “Perm Scientific-Industrial Instrument Making Company”, Perm, Russian Federation gulia.galiewa2012@yandex.ru
- Aldakimova Olga, candidate of pedagogy, associate professor of the Department of Social, Special Pedagogy and Psychology, Armavir State Pedagogical University, Armavir, Russian Federation Aldakimova.olga@mail.ru
- Aleinikova Ksenia, researcher, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow, Russian Federation aleinikova86@yandex.ru
- Aminov Ilya, candidate of legal sciences, candidate of psychology, associate professor of the Department of Criminology and Criminal Law, Moscow State Law University named after O. E. Kutafin, Moscow, Russian Federation aminovii@mail.ru
- Andreeva Alla, senior lecturer of the HR-management Department, Tver State University, Tver, Russian Federation Andreeva.AV@tversu.ru
- Andreeva Elena, methodologist, Center of children and youth technical creativity and information technologies of Pushkind district of St Petersburg, St Petersburg, Russian Federation info@cttit.ru
- Anishchenko Natalia, geography teacher, School № 13, St. Petersburg, Russian Federation n.v.anischenko@rambler.ru
- Anttila Juhani, academician, International Academy for Quality, Helsinki, Finland juhani.anttila@telecon.fi
- Arkipova Olga, doctor of philosophy, professor at the Hotel and Restaurant Business Department, St Petersburg State University of Economics, St Petersburg, Russian Federation olva@list.ru
- Asadov Yuldosh, candidate of psychology, leading researcher Uzbek Scientific Research Institute of Pedagogy named after Kary Niyazi, Tashkent, Republic of Uzbekistan asadov_y@mail.ru
- Ayrieva Ariga, candidate of economics, associate professor of “Finance and Credit” department Saratov State University named after N. G. Chernyshevsky, Saratov, Russian Federation zamdecanaeconom@mail.ru
- Barsukova Elena, teacher, school No 6 of Irkutsk, Irkutsk, Russian Federation vtkjvfyxbr@mail.ru
- Belova Alexandra, student, Higher School of Technology and Energy of St. Petersburg State University of Industrial Technologies and Design, St Petersburg, Russian Federation belova_99_99@mail.ru
- Berseneva Tamara, candidate of pedagogy, grandee Ph.D. in area of pedagogics, associate professor professor of International University of Fundamental Education, St. Petersburg Academy of Post-Diploma Pedagogical Education, St. Petersburg, Russian Federation bersenevail@mail.ru
- Bessarabova Inna, doctor of pedagogy, associate professor, Volgograd State Socio-Pedagogical University, Volgograd, Russian Federation andrologia@rambler.ru
- Beznosyuk Oleksandr, doctor of philosophy, professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Kremenets Regional Humanitarian and Pedagogical Academy named after of T. Shevchenko, Kremenets, Ukraine alexbeznosyuk57@gmail.com

- Bilalova Railya, senior tutor, "Antoshka" kindergarten of general type No 11 of Zelenodolsk municipal district of the Republic of Tatarstan, Zelenodolsk, Russian Federation
Risida.detcad11.ant2012@mail.ru
- Blokhin Aleksandr, candidate of pedagogy, associate professor of the Department of Technology and Professional Pedagogical Education, Academy of psychology and pedagogy of the Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation ale26323499@yandex.ru
- Blus Pavel, candidate of geography, associate professor, director of the Regional Institute of Lifelong Learning, Perm State National Research University, Perm, Russian Federation piblus1962@gmail.com
- Bobyleva Alexandra, deputy head of Career and Employment Department, St. Petersburg State University of Economics, St. Petersburg, Russian Federation Bobyleva.a@unecon.ru
- Bokova Tatyana, doctor of pedagogy, associate professor, Institute of Education Development Strategy of the Russian Academy of Education, Volgograd, Russian Federation tnbokova@mail.ru
- Borisoglebskaya Larisa, doctor of economics, candidate of technical sciences, professor, vice-rector for research and project innovation, Oryol State University named after I. S. Turgenev, Oryol, Russian Federation boris-gleb@rambler.ru
- Borisova Elena, doctor of philosophy, candidate of economics, professor, Cheboksary Cooperative Institute (branch) of the Russian University of Cooperation, Cheboksary, Russian Federation elrafborisova@mail.ru
- Bragina Zinaida, doctor of economics, professor, Kostroma State University named after N. A. Nekrasov, Kostroma, Russian Federation bragzv@yandex.ru
- Bulgakova Svetlana, senior lecturer of the Department of Russian Language and Natural Sciences, post-graduate student of the Department of Theory and Methodology of Science, Belgorod State Technological University named after V. G. Shukhov, Belgorod, Russian Federation
- Bychkov Anatoly, doctor of pedagogy, associate professor, leading researcher Laboratory of Vocational Education of the Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow, Russian Federation planabv@yandex.ru
- Bychkov Anatoly, doctor of pedagogy, associate professor, leading researcher of the laboratory of vocational education, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow, Russian Federation planabv@yandex.ru
- Chaplinskaya Yana, candidate of philosophy, assistant lecturer, Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation Yana16071992@yandex.ru
- Cherniaeva Galina. candidate of philosophy, associate professor, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation chernyaevagv@mail.ru
- Chernomorchenko Svetlana PhD in pedagogy, associate professor, Tyumen State University, Tyumen, Russian Federation chernomorchenko@rambler.ru
- Chernyeva Natalya postgraduate student of the Centre of Didactics and Philosophy of Education, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow, Russian Federation natavaska@mail.ru
- Chikhachev Aleksei, PhD student at International Relations and World Politics program, academic affairs specialist, St Petersburg State University, St Petersburg, Russian Federation a.chikhachev@spbu.ru
- Chumak Nelly, PhD student at Nevinnomyssk state humanitarian technical institute, additional education teacher at Stavropol Children Art Palace, Stavropol, Russian Federation atletika80@mail.ru
- Davydenko Elizaveta, candidate of economics, associate professor, St Petersburg State University of Aerospace Instrumentation, St Petersburg, Russian Federation davvas@mail.ru
- Davydenko Valentina, candidate of pedagogy, associate professor, head of the Department of Pedagogy, Pacific National University, Khabarovsk, Russian Federation davvalentina@yandex.ru

- Davydova Irina, candidate of economics, associate professor, tutor of the Center of Disabled People Learning, St. Petersburg State University of Economics, St. Petersburg, Russian Federation Div2411@rambler.ru
- Drizhiruk Natalia, methodologist, Information and Expertise Center of Krasnoselskiy district of St Petersburg, St Petersburg, Russian Federation drihiruk@imc.edu.ru
- Duhnyakova Lyudmila, vice-director, teacher, school No 551, St Petersburg, Russian Federation ld0805@mail.ru
- Dzhumaev Mamanazar, candidate of pedagogy, professor, Tashkent State Pedagogical University named after Nizami
- Elagina Evgeniya, doctor of pedagogy, professor of the Advertising and Public Relations Department, St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions, St. Petersburg, Russian Federation elagina.evgenia@mail.ru
- Elistratova Ksenia, candidate of philology, deputy director, methodologist, teacher of Russian language and literature, Lyceum No 101, St. Petersburg, Russian Federation xenos88@mail.ru
- Ermakova Vera, senior lecturer, Tula Region Teaching Staff Skills Development and Retraining Institute, Tula, Russian Federation kinenok23011987@yandex.ru
- Ermolaeva Zhannetta, candidate of philology, associate professor, editor-in-chief of the scientific and methodological portal for teachers EduNeo.ru, Moscow, Russian Federation Zhannetta13@gmail.com
- Fedkin Andrey, deputy director, Center of children and youth technical creativity and information technologies of Pushkind district of St Petersburg, St Petersburg, Russian Federation fedkinav@cttit.ru
- Fomicheva Zhanna, candidate of philology, associate professor, vice-rector for international cooperation and education, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula, Russian Federation inter@tsput.ru
- Ford Deborah, doctor, professor, chancellor, University of Wisconsin-Parkside, Kenosha, USA
- Formus Anna, head of experimental work, teacher, school No 551, St Petersburg, Russian Federation formusav@mail.ru
- Gaifutdinova Milyausha, teacher, "Buratino" general kindergarten No 12, Nurlat, Russian Federation Nur.Dsburatino@tatar.ru
- Gainullina Rizida, director, "Antoshka" kindergarten of general type No 11 of Zelenodolsk municipal district of the Republic of Tatarstan, Zelenodolsk, Russian Federation
- Galenko Valentin, doctor of economics, professor, honored educator of the Russian Federation, knight of the Order of Academic Palms of the French Republic, scientific chancellor of Higher Economic School of St Petersburg State University of Economics, member of the Board of Russian Association of Business Education, St Petersburg, Russian Federation galenko@hes.spb.ru
- Gavrilov Nikita, St Petersburg, Russian Federation gnm_nikita@mail.ru
- Geng Varvara, candidate of economics, associate professor of the Public Administration Department, Tver State University, Tver, Russian Federation varvara.geng@yandex.ru
- Gluzman Aleksandr, doctor of pedagogy, professor, director Humanities and Education Science Academy (branch) of V. I. Vernadskiy Crimean Federal University in Yalta, Yalta, Russian Federation aleks-gluzman@yandex.ru
- Gluzman Alina, candidate of pedagogy, associate professor of the Foreign philology and teaching methodology department Humanities and Education Science Academy (branch) of V. I. Vernadskiy Crimean Federal University in Yalta, Yalta, Russian Federation alina-gluzman@yandex.ru
- Goloborodko Elena, 2nd year post-graduate student of the Institute of Education and Social Sciences, North-Caucasus Federal University, Stavropol, Russian Federation goloborodko_el@mail.ru

- Gorshkova Valentina, doctor of pedagogy, professor, dean of the Faculty of Culture, head of the Department of Social Psychology, St. Petersburg University of the Humanities and Social Sciences, St. Petersburg, Russian Federation GorshkovaVV@gup.ru
- Gridasov Andrey, chief specialist of the Centre of Regional Economic Studies, Institute for Regional Economic Studies of the Russian Academy of Sciences, St. Petersburg, Russian Federation gridasovag@mail.ru
- Gruzina Tatiana, senior lecturer of the Department of Mathematics, St. Petersburg State University of Economics, St. Petersburg, Russian Federation tgrouzina@mail.ru
- Gudilina Svetlana, candidate of pedagogy, associate professor, senior researcher of the laboratory of vocational education, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow, Russian Federation gudilinas@mail.ru
- Gusakova Victoria, candidate of arts, methodologist of the Department of Religious Education and Catechization of St. Petersburg Diocese, St. Petersburg, Russian Federation Victoryspb78@mail.ru
- Hertzler Eric, vice-dean for international relations of the Faculty of Economics and Management, Université Paris-Est Créteil program, Co-Director International MBA, Eiffel School of Management, Paris, France eric.hertzler@u-pec.fr
- Igropulo Irina, doctor of pedagogy, professor, North Caucasus Federal University, Stavropol, Russian Federation igropulo@mail.ru
- Ilakavichus Marina, doctor of pedagogy, professor of the Social and Pedagogical Education Department, St. Petersburg Academy of In-service Teachers' Training, St. Petersburg, Russian Federation rim_9921@rambler.ru
- Ilyasova Rimma, candidate of chemistry, associate professor of the Faculty of chemistry, Bashkir State University, Ufa, Russian Federation Ilyasova_r@mail.ru
- Istomina Olga, doctor of philosophy, associate professor, head of the Department of Social and Economic disciplines, Pedagogy Institute, Irkutsk State University, Irkutsk, Russian Federation olgaistomina@mail.ru
- Ivanov Andrey, EMBA, head of the consulting company "SalesB2B", St. Petersburg, Russian Federation kksalesb2b@mail.ru
- Ivanov Sergei, doctor of economics, associate professor, head of the Research Laboratory of Socio-economic and Political Processes of Modern Society St. Petersburg State University; head of the Laboratory of the Institute of Regional Economy Problems of the Russian Academy of Sciences, St. Petersburg, Russian Federation s.a.ivanov@spbu.ru; ivanov.s@iresras.ru
- Kalsin Andrey, doctor of economics, professor, Yaroslavl State Pedagogic University, Yaroslavl, Russian Federation
- Kanke Alla, candidate of economics, associate professor, director of Higher School of Business, State University of Management, Moscow, Russian Federation aa_kankr@guu.ru
- Kashpireva Tatiana, candidate of pedagogy, associate professor, dean of the International faculty, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula, Russian Federation sotcek@mail.ru
- Khachaturova Karine, candidate of pedagogy, teacher of physics, school №129, St. Petersburg, Russian Federation karinah@inbox.ru
- Khaidarov Mamat doctor of pedagogy, professor, Tashkent State Pedagogical University named after Nizami mamanazaruz@bk.ru
- Kharisova Liudmila, doctor of pedagogy, professor, leading researcher of the laboratory of vocational education, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow, Russian Federation Sun227@yandex.ru
- Kharisova Lyudmila, doctor of pedagogy, professor, senior researcher, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow, Russian Federation sun227@yandex.ru
- Khayrullina Marina, doctor of economics, professor, dean of the Faculty of Business, Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russian Federation khayrullina@corp.nstu.ru; proreg5@mail.ru

- Kicherova Marina, candidate of sociology, associate professor of the Department of General and Economic Sociology, Tyumen State University, Tyumen, Russian Federation
m.n.kicherova@utmn.ru
- Knyazeva Nina, Head of the Distance Learning Department of the Institute of Distance and Additional Education, National Research University "Moscow Power Engineering Institute", Moscow, Russian Federation
KniazevaNinV@mpei.ru
- Kochemasova Lyubov, candidate of pedagogy, associate professor of the Department of Pedagogy and Sociology, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russian Federation
lkochem@mail.ru
- Koilova Mehriniso, Junior Researcher, Uzbek Research Institute of Pedagogical Sciences named after Kara Niyazi, Tashkent, Republic of Uzbekistan
norbek62@mail.ru
- Kolontaevskaya Irina, doctor of economics, candidate of law, professor, Head of the Department of Civil Law and Process, Moscow University named after S. Yu. Witte, Moscow, Russian Federation
kolont@bk.ru
- Komissarova Elena, candidate of historical sciences, associate professor of the Department of History and Cultural Sciences, head of the museum, Volgograd State Medical University, Volgograd, Russian Federation
evkm57@mail.ru; museum@volgmed.ru
- Konstantinova Larisa, doctor of sociology, professor of Plekhanov Russian University of Economics, director of the Research Institute for Educational Development, Moscow, Russian Federation
kostkas@yandex.ru
- Korchagin Evgeny, doctor of pedagogy, professor of the Department of Professional Training, Pedagogy and Sociology, Kazan State University of Architecture and Engineering, Kazan, Russian Federation
safin@kgasu.ru
- Kotlyarova Irina, doctor of pedagogy, professor Institute of Continuing Education of the South Ural State University, Chelyabinsk, Russian Federation
kotliarovaio@susu.ru
- Kotomina Olga, senior lecturer of the Management Department, National Research University Higher School of Economics, Perm branch, Perm, Russian Federation
kotominaov@gmail.com
- Kotov Sergey, doctor of political sciences, professor, head of the Department of Technology and Professional Pedagogical Education, Academy of psychology and pedagogy of the Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation
svkotov@sfedu.ru
- Kovaleva Tatyana, doctor of pedagogy, professor, head of the Laboratory of Individualization and Continuing Education of the Institute of Continuing Education, Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russian Federation
tkova@mail.ru
- Kovrizhnykh Tatiana, chief operation officer "Opeka" management company" Co Ltd, St. Petersburg, Russian Federation
04@sgc-opeca.ru
- Kruse Crista, doctor, continuing education director, University of Wisconsin-Parkside, Kenosha, USA
- Kudrina Ekaterina, doctor of pedagogy, honourable cultural employee of Russian Federation, head of "LENINKA" corporate university, Russian State University, professor of the "Digital resources managements: libraries, museums, archives" department, State University of Management, Moscow, Russian Federation
kudrina_1955@mail.ru
- Kula Ewa, PhD, professor, Jan Kochanowski University, Kielce, Poland
- Kunakovskaya Lyudmila, candidate of pedagogy, associate professor, Voronezh State University, Voronezh, Russian Federation
kynludal@mail.ru
- Kuruvilla Abey, doctor, associate professor of business faculty, executive director for international affairs, University of Wisconsin-Parkside, Kenosha, USA
kuruvill@uwp.edu
- Kuruvilla Abey, doctor, associate professor of business faculty, executive director for international affairs, University of Wisconsin-Parkside, Kenosha, USA
Kaur Inderjit, project manager for international affairs, University of Wisconsin-Parkside, Kenosha, USA
kuruvill@uwp.edu
- Kushcheva Natalia, candidate of technical sciences, associate professor of the Department of Hotel and Restaurant Business, St. Petersburg State University of Economics, St. Petersburg, Russian Federation
nkushcheva@yandex.ru

- Kuznetsova Tatiana, teacher, kindergarten No 8 of a combined type of the Vasileostrovsky district of St. Petersburg, St. Petersburg, Russian Federation
- Lapushinskaya Galina, doctor of economics, professor, head of the Public Administration Department, Tver State University, Tver, Russian Federation laboratory-region@yandex.ru
- Leskinen Maria, PhD in philosophy, associate professor Pedagogical Institute of Irkutsk State University, Irkutsk, Russian Federation mleskinen@mail.ru
- Lobanov Nikolay, candidate of economics, professor, president of Public Organisation "Lifelong Learning for Everyone", St Petersburg, Russian Federation akmevita-lna@yandex.ru
- Lomakina Tatiana, doctor of pedagogy, professor, head of the laboratory of vocational education, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow, Russian Federation sasa-82@mail.ru
- Machekhina Olga, candidate of pedagogy, leading expert of the Department of Introduction of Interactive Educational Technologies Moscow Center of Development of Personnel Potential of Education, Moscow, Russian Federation helga_mon@mail.ru
- Malkarova Svetlana, candidate of sociology, vice-rector, executive director of the UNESCO Chair "Societal, Legal and Ethical Frameworking of Knowledge Societies", State University of Management, Moscow, Russian Federation svmalk@gmail.com
- Mantaeva Elza, doctor of economics, professor, vice-rector for economics and innovation, head of the Department of State and Municipal Management and Law, Kalmyk State University named after B. B. Gorodovikov, Elista, Russian Federation, mantaeva08@yandex.ru
- Marchenko Galina, candidate of pedagogy, associate professor, Donetsk National University, Donetsk, Donetsk People's Republic donpedagog2018@mail.ru
- Marchuk Svetlana, methodologist, Information and Expertise Center of Krasnoselskiy district of St Petersburg, St Petersburg, Russian Federation marchuk@imc.edu.ru
- Marischuk Liudmila, doctor of psychology, professor of the Department of psychology and conflictology, Russian State Social University (Minsk branch), Minsk, Republic of Belarus marichshuk@yandex.ru
- Martynova Natalia, candidate of pedagogy, associate professor, director of the Academy of Modern Art and Design, Pacific National University, Khabarovsk, Russian Federation natalmart@mail.ru
- Massalski Adam, PhD, professor, Janusz Korczak Higher Pedagogical School in Warsaw, Warsaw, Poland ewa.kula@ujk.edu.pl
- Maypil Elena, master student of the Department of socio-economic disciplines, Pedagogical Institute of Irkutsk State University, Irkutsk, Russian Federation a-d2007@mail.ru
- Melnikov Oleg, doctor of economics, professor of the Management Department, Bauman Moscow State Technical University, honourable educator of higher professional education of Russian Federation, correspondent member of the Russian Academy of Natural Sciences, Moscow, Russian Federation melnikov@creativeconomy.ru
- Mętrak Dorota, candidate of sciences, Jan Kochanowski University, Kielce, Poland dorment@interia.pl
- Mikhailova Elena, head of the Department of Educational Programmes Organisation, Institute of Additional Professional Education – "Higher Economic School", St Petersburg State University of Economics, St Petersburg, Russian Federation elena_mih@inbox.ru
- Mikulo Katsiarina, senior lecturer of the Department of Social, Humanitarian and Psychological bases of Physical Culture, Belorussian State University of Physical Culture, Minsk, Republic of Belarus 89ekaterina@mail.ru
- Mishchenko Alexander, candidate of economics, expert of Public Organisation "Lifelong Learning for Everyone", St. Petersburg, Russian Federation mischenko-al@yandex.ru
- Monastyrskaya Irina, candidate of philosophy, associate professor of the Department of Theory and Methodology of Science, Belgorod State Technological University named after V. G. Shukhov, Belgorod, Russian Federation
- Nebolsina Yulia Georgievna, Teacher of English, highest qualification category Supplementary education teacher, highest qualification category State Budget Educational Establishment

- Secondary School No 1 with extensive learning of English, Moskovsky district, Saint Petersburg, Saint Petersburg, Russia
- Nikiforova Elena, vice-director, teacher, school No 551, St Petersburg, Russian Federation
nikiforova-elena13@mail.ru
- Nikitenko Yulia, senior lecturer, Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russian Federation
ya.nikitenkoy@yandex.ru
- Nikitin Mikhail, doctor of pedagogy, professor, leading researcher of the Professional Education Laboratory, Institute of Educational Strategy Development, Russian Academy of Education, Moscow, Russian Federation niki5.53@mail.ru
- Nikitina Tatiana, teacher, “Buratino” general kindergarten No 12, Nurlat, Russian Federation
Nur.Dsburatino@tatar.ru
- Okrepilov Vladimir RAS, academician, doctor of economics, professor, head of the Centre of Regional Economic Studies, Institute for Regional Economic Studies of the Russian Academy of Sciences, St. Petersburg, Russian Federation okrepilov@test-spb.ru
- Osipov Mikhail, doctor of economics, professor, St Petersburg State University of Economics, St Petersburg, Russian Federation oma@finec.ru
- Osipova Julia, deputy director, Complex Social Services Center for the Population of Kirovsky District of St. Petersburg, St. Petersburg, Russian Federation areata@mail.ru
- Osmolovskaya Irina, doctor of pedagogy, head of the Laboratory of Didactics and Philosophy of Education, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow, Russian Federation
- Ostrovskaya Olga L., PhD, Associated Professor of the Accounting and Analysis Department, St. Petersburg State University of Economics, St. Petersburg, Russia ostrovskaya.o@unecon.ru
- Pak Lyubov, doctor of pedagogy, professor of the Department of Pedagogy and Sociology, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russian Federation lyubov-pak@mail.ru
- Panasyuk Vasily, doctor of pedagogy, professor vice-rector for scientific and methodological work, head of the Management Department, Vologda Institute for the Development of Education, Vologda, Russian Federation panasykvpm@mail.ru
- Parfenova Irina, vice-director, teacher, school No 551, St Petersburg, Russian Federation
ivpspb551@gmail.com
- Pavlenko Galina, candidate of pedagogy, associate professor of the Pedagogy Chair, Pedagogical Institute of the Pacific National University pavlysia@mail.ru
- Pelevina Lydiia, director of the College of Business and Technology, St Petersburg State University of Economics, St Petersburg, Russian Federation college@unecon.ru
- Petrova Elena, vice-director, teacher, school No 551, St Petersburg, Russian Federation
PetrovaEG@mail.ru
- Plis Kristina, senior lecturer, St Petersburg Polytechnic University named after Peter the Great, St Petersburg, Russian Federation k.plis@igms.info
- Plotnikov Vladimir, doctor of economics, professor of the Department of Economics and Economic History, St Petersburg State University of Economics, St Petersburg, Russian Federation plotnikov_2000@mail.ru
- Poliakova Iana, candidate of pedagogy, associate professor, Donetsk Pedagogical Institute, Donetsk, Donetsk People’s Republic y_polyakova@rambler.ru
- Popko Tatiana, candidate of philology, associate professor, Minsk State Linguistic University, Minsk, Republic of Belarus
- Primak Vitaliy, teacher, school No 551, St Petersburg, Russian Federation 27_voodoo@mail.ru
- Punkanen Tiina, ME, Supervisor, CSLE ® CEO, Punkanen Ltd., Kouvola, Finland
tiina.punkanen@pp.inet.fi
- Puziyuchuk Svetlana, candidate of economics, associate professor of the Department of Economics and Economic Education, Russian State Pedagogic University (Herzen University), St. Petersburg, Russian Federation Svetlanapu18@mail.ru
- Rakhmatullina Izilya, teacher, “Buratino” general kindergarten No 12, Nurlat, Russian Federation
Nur.Dsburatino@tatar.ru

- Rakovskaya Olga candidate of pedagogy, teacher, Comprehensive rehabilitation and education center, Moscow, Russian Federation itip.lab@gmail.com
- Rivža Baiba, doctor of economics, professor of Latvia University of Life Sciences and Technologies, vice-president of Latvian academy of sciences, president of Latvian academy of agriculture and forestry, foreign member of Russian academy of sciences, foreign corresponding member of Russian academy of agricultural sciences, foreign member of Belorussian national academy of sciences, member of the Council of Europe for education and science, Riga, Latvia Rivža Peteris, doctor of economics, professor of Latvia University of Life Sciences and Technologies, Riga, Latvia Baiba.Rivza@llu.lv
- Rulienė Lyubov, doctor of pedagogy, professor of the Department of General Pedagogy, Pedagogical Institute of Banzarov Buryat State University, Ulan-Ude, Russian Federation rulienė@bsu.ru
- Rybakina Natalia, candidate of pedagogy, associate professor, head of the Department of Modern Technologies and Educational Quality Education, Development Center of Samara City District, Samara, Russian Federation rybakina@yandex.ru
- Rybin Kirill, St Petersburg, Russian Federation kirill3003@mail.ru
- Rybina Vera, St Petersburg, Russian Federation rverapo@mail.ru
- Safin Rais, doctor of pedagogy, professor, head of the Department of Professional Training, Pedagogy and Sociology, Kazan State University of Architecture and Engineering, Kazan, Russian Federation safin@kgasu.ru
- Safina Elvira, head of the Kindergarten No 133 of a combined type of the Kirovsky district of Kazan, Kazan, Russian Federation Ds.133@tatar.ru
- Saini Seema Ph.D., professor, CEO N. L. Dalmia Institute of Management Studies and Research Mumbai, India ceo@nldalmia.in
- Savchenko-Belsky Kirill, doctor of economics, professor, Kalmyk State University named after B. B. Gorodovikov, Elista, Russian Federation
- Scherbakova Marina, candidate of pedagogy, associate professor, Voronezh State University Voronezh, Russian Federation scherbakova_mari@mail.ru
- Schmidt Tamara, technology teacher of School № 2115, post-graduate student of the Institute of Education Development Strategy of Russian Academy of Education, Moscow, Russian Federation tamara_schmidt@mail.ru
- Sechko Olga, senior lecturer of the Natural Sciences Department of the Pre-University Education Faculty, Belarusian State University, Minsk, Republic of Belarus
- Shaidullina Victoria, teacher, “Buratino” general kindergarten No 12, Nurlat, Russian Federation Nur.Dsburatino@tatar.ru
- Shalashova Marina, doctor of pedagogy, professor, director of the Institute of Continuing Education, Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russian Federation Shalashovamm@mgpu.ru
- Shapovalov Valery, doctor of pedagogy, professor, North Caucasus Federal University, Stavropol, Russian Federation shapovalov.v.k@gmail.com
- Shcherbakova Olga, doctor of psychology, professor of the Psychology Department, Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russian Federation Olga716@bk.ru
- Shedina Svetlana, candidate of pedagogy, associate professor of the Department of Pedagogy, Pacific National University, Khabarovsk, Russian Federation svt010575@mail.ru
- Shindina Tatyana, doctor of economics, associate professor, director of the Institute of Distance and Additional Education, National Research University “Moscow Power Engineering Institute”, Moscow, Russian Federation ShindinaTA@mpei.ru
- Slobodchikova Inna, candidate of economic sciences, associate professor of the department of state and municipal management and law, Kalmyk State University named after B. B. Gorodovikov, Elista, Russian Federation slobodchikova-iv@yandex.ru
- Smirnova Svetlana, director of the Center for the Promotion of Educational Programs and Projects of the Institute of Continuing Education, Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russian Federation SmirnovaSV@mgpu.ru

- Smyslova Svetlana, PhD in philology, associate professor pcolka2@yandex.ru Tyumen State University Tyumen, Russian Federation
- Solovyova Maria, candidate of pedagogy, associate professor of the Department of Educational Management, Institute of Education Development of Kirov Region, Director of non-profit partnership “Lifelong learning”, Kirov, Russian Federation maria1solovyova@mail.ru
- Sorokin Gennadiy, candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Tyumen State Industrial University, Department of Business Informatics and Mathematics, Tyumen. Russia sgena1@yandex.ru
- Stenina Nadejda Vladimirovna, teacher, school No 6 of Irkutsk, Irkutsk, Russian Federation steninanadegda@yandex.ru
- Stepanova Inga, candidate of pedagogy, associate professor, Institute of Pedagogy, Psychology and Sociology of Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russian Federation stepanova-inga@mail.ru
- Tabelova Olga, manager of international projects, manager of EMBA “Management of Enterprise” programme, Higher Economic School of St Petersburg State University of Economics, St Petersburg, Russian Federation emba_hes@mail.ru
- Tatarintseva Anna, doctor of pedagogy, professor, Baltic International Academy, Riga, Latvia A_tatarinceva@inbox.lv
- Taylakov Norbek, doctor of pedagogy, professor, director, Uzbek Scientific Research Institute of pedagogical science named after Kary Niyaziy, Tashkent, Republic of Uzbekistan norbek62@mail.ru
- Temmes Anneli, emerita director general, HAUS Finnish Institute of Public Management, Helsinki, Finland annelitemmes12@gmail.com
- Titova Liudmila, doctor of politics, professor, Yaroslavl State Pedagogic University, Yaroslavl, Russian Federation titovafspn@mail.ru
- Tomskikh Evgenia, senior laboratory assistant, Pedagogical Institute of Irkutsk State University, Irkutsk, Russian Federation sotcek@mail.ru
- Torvinen Veikko strategy designer, “Passion for Cultural Growth” company, Helsinki, Finland vetorvinen@gmail.com
- Tretyakova Elena, doctor of economics, professor of the Department of Global and Regional Economies, Economic Theory, Perm State National Research University, Perm, Russian Federation e.a.t.pnrpu@yandex.ru
- Troyanskaya Svetlana, candidate of pedagogy, associate professor of Pedagogy and Pedagogical Psychology Department, Udmurt State University, Izhevsk, Russian Federation svetatroya@mail.ru
- Tsarkova Lubov, teacher of effective educational technologies, «Advance» The Center of Educational Technologies of Nikolai Yagodkin, St Petersburg, Russian Federation tsarkova@advance-mind.ru
- Tsoy Ekaterina, candidate of economics, financial director “Nevskaya ecological company” Co Ltd, St. Petersburg, Russian Federation tsoykatya@mail.ru
- Tukhvatullina Inna, senior teacher of higher qualification category, “Berezka” kindergarten No 17 of combined type, Chistopol, Russian Federation inna4870@mail.ru
- Tumarova Tatyana, candidate of economics, professor of the Department of World Economy and International Economic Relations, director of the Institute of Master programs, St. Petersburg State University of Economics, St. Petersburg, Russian Federation tumarova@finec.ru
- Undozerova Alla, candidate of pedagogy, associate professor, senior lecturer of the Department of Automation and Computing Facilities, Yaroslavl Higher Military Institute of Air Defense of the Ministry of Defense of the Russian Federation, Yaroslavl, Russian Federation und-alla@rambler.ru
- Usmanova Natalia, vice-director of the Institute of Distance and Additional Education, National Research University “Moscow Power Engineering Institute,” Moscow, Russian Federation ysmanova_natalia@mail.ru

- Ustinova Tatiana, doctor of philology, associate professor, head of the English Language Department, Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russian Federation utanja@mail.ru
- Vasilevskaya Elena, candidate of chemistry, associate professor, head of the Inorganic Chemistry Department of the Faculty of Chemistry Belarusian State University, Minsk, Republic of Belarus
- Vertakova Yulia, doctor of economics, professor, director of the Kursk branch, Financial University under the Government of the Russian Federation, Kursk, Russian Federation vertakova7@ya.ru
- Vishnevsky Mikhail, doctor of philosophy, professor, honourable educator of the Republic of Belarus, head of the philosophy department, Mogilev State A. A. Kuleshov University philos-mogilev-msu@mail.ru
- Voloshina Irina, candidate of technical sciences, associate professor Institute of Continuing Education of the South Ural State University, Chelyabinsk, Russian Federation voloshinaia@susu.ru
- Volovik Irina, candidate of philosophy, associate professor head of the department at the Institute of Professional Continuous Education, Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk, Russian Federation vlvk@list.ru
- Voronkova Galina, senior teacher, Child Development Center – Kindergarten No 48 of Krasnoselsky district of St Petersburg, St Petersburg, Russian Federation voronkova-64@inbox.ru
- Yablonskikh Yulia, candidate of pedagogy, associate professor of the Department of Pedagogy and Sociology, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russian Federation yabl-yuliya@yandex.ru
- Yalowskiy Pavel, postgraduate student of the Department of Pedagogy and Psychology, Kremenets Regional Humanitarian and Pedagogical Academy named after of T. Shevchenko, Kremenets, Ukraine alexbeznosyuk57@gmail.com
- Yashkov Alexandr, PhD student, Yaroslavl State Pedagogic University, Yaroslavl, Russian Federation yab73@mail.ru
- Yudin Vladimir, doctor of pedagogy, associate professor, Yaroslavl State Pedagogic University, Yaroslavl, Russian Federation v.yudin@yspu.org; vvyudin@gmail.com
- Yudin Vladimir, doctor of pedagogy, associate professor, Yaroslavl State Pedagogic University, Yaroslavl, Russian Federation v.yudin@yspu.org; vvyudin@gmail.com
- Zabelina Olga, doctor of economics, professor, head of the Laboratory of Strategic Research of Social and Labor Relations, All-Russian Scientific Research Institute of Labor of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation Zabelina_OV@vcot.info
- Zaitseva Olga, candidate of psychology, associate professor of the Preschool Pedagogics and Psychology Department, Irkutsk State University, Irkutsk, Russian Federation yasy_z@mail.ru
- Zavgorodnyaya Anna, doctor of economics, professor, St. Petersburg, Russian Federation azavgor@yandex.ru
- Zhukoven Elizaveta Evgen'evna, Teacher of English, highest qualification category highest qualification category Supplementary education teacher, highest qualification category State Budget Educational Establishment Secondary School No 1 with extensive learning of English, Moskovsky district, Saint Petersburg, Saint Petersburg, Russia
- Zvereva Elena, candidate of technical sciences, associate professor of the Department of Mathematics, St. Petersburg State University of Economics, St. Petersburg, Russian Federation en.zvereva@mail.ru

Содержание

Вступительное слово	3
СЕКЦИЯ I. НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОБРАЗ ЖИЗНИ. ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА И СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ. НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ТРЕТЬЕМ ВОЗРАСТЕ	4
Абдуллаева Ш.А. Совершенствование социально-воспитательной работы по снижению роста правонарушений среди несовершеннолетних учащихся	4
Алдакимова О.В. Функции социокультурной адаптации иностранных студентов к образовательной среде вуза.....	11
Архипова О.В. Непрерывное образование как персональная стратегия и стиль жизни в условиях цифровой культуры	14
Асатов Ю.М. Роль профессионализма учителя в ранней профилактике девиантного поведения и правонарушений среди учащихся общеобразовательных школ.....	19
Безносюк А.А., Яловский П. Н. Самообразование как средство развития профессиональной компетентности учителей музыкального искусства.....	24
Берсенева Т.А., Осипова Ю. А. Религиозное образование граждан старшего поколения: история вопроса и современная практика	29
Бессарабова И.С., Бокова Т. Н. Поликультурная направленность непрерывного образования в контексте идей постмодернизма (на примере России и США)	33
Вишневецкий М.И. Социально-философский контекст непрерывного образования.....	37
Горшкова В.В. Современный человек как субъект непрерывного образования.....	41
Гусакова В.О. Центр подготовки церковных специалистов в системе непрерывного образования.....	45
Давыденко В.А. Создание педагогических условий для формирования надпрофессиональных компетенций через участие студентов в волонтерском движении «Я Твой донор»	49
Давыдова И.В. Непрерывное образование инвалидов: объективная необходимость и возможность.....	55
Ермакова В.В. Современные аспекты организации и содержания сохранения психологического здоровья педагогов дошкольных образовательных организаций в условиях раннего сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья	60
Истомина О.Б. К вопросу о профессиональной социализации	64
Ковалева Т.М. «Навигационная» компетентность как условие пребывания в процессе непрерывного образования.....	67
Коврижных Т.А. Непреклонный возраст, или зачем учить пожилых людей жить активно. Социально-культурная деятельность как средство реабилитации пожилых людей в пансионатах «ОПЕКА».....	71
Койилова М.Д. Изменение культуры семейных ценностей в условиях перехода к модели современной семьи.....	76
Котов С.В., Блохин А.Л. Человеческий капитал как фактор непрерывного образования в системе «школа – вуз»	80
Кудрина Е.Л. Научно-образовательные услуги Российской государственной библиотеки в формировании цифрового пространства в сфере культуры	83
Майпиль Е.С. Роль непрерывного профессионального образования в процессе социализации личности	90
Мартынова Н.В. Дополнительное образование детей и довузовской молодежи по направлениям «Изобразительное искусство» и «Дизайн» в Тихоокеанском государственном университете: опыт и перспективы	94

Никитенко Ю.А. Дидактические аспекты профессиональной социализации студентов в условиях непрерывного высшего образования	98
Пак Л.Г. Социализация студента вуза в условиях постиндустриального социума.....	103
Смирнова Е.Ю. Практика корпоративной социальной ответственности (КСО) на материале проекта «Социальная адаптация детей-сирот, оставшихся без попечения родителей. Развитие успешной личности как основа национальной стратегии России»	108
Тайлаков Н.И. Профилактика правонарушений среди несовершеннолетних в образовательной среде Ташкента: проблемы и их решения.....	113
Чаплинская Я.И. Непрерывное профессиональное образование как инструмент профилактики профессионального выгорания.....	119
Черняева Н.В. Формальное и неформальное образование в системе современного непрерывного образования.....	125
Шмидт Т.А. Преемственность программ технологического образования в школе и в колледже (на примере легкой промышленности).....	129
Kruse C., Kuruvilla A., Kaur I. Lifelong Learning for Seniors – ALL in at UW Parkside!.....	132
Anttila J., Torvinen V. East-West-Collaboration to Promote the Quality of Smart Society From the People Viewpoint.....	137
СЕКЦИЯ II. ЦИФРОВИЗАЦИЯ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ УСПЕШНОГО РАЗВИТИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ.....	142
Абдиреймов С.Ж. Непрерывное обучение в области цифровой географии: современная ситуация и грядущие вызовы	142
Аетдинова Р.Р. Анализ и классификация рисков цифровизации образования.....	145
Борисоглебская Л.Н. Модель подготовки высококвалифицированных кадров на базе инжинирингового центра технологий цифровой среды.....	148
Волошина И.А., Котлярова И.О. Непрерывное инженерное и информационно-техническое образование: проблемы будущего человечества.....	155
Голобородько Е.Е. Основные характеристики информационной образовательной среды начальной школы	160
Ермолаева Ж.Е., Мачехина О.Н. Использование ресурсов образовательной медиасреды для решения дидактических задач в учебном процессе	163
Зайцева О.Ю. Веб-ориентированная среда Moodle как средство организации самостоятельной работы студентов заочной формы обучения	166
Ильясова Р.Р. Дистанционные технологии в системе профессиональной переподготовки преподавателей химии и биологии.....	169
Колонтаевская И.Ф. Непрерывное обучение пожилых людей в условиях цифровой реальности.....	172
Кущева Н.Б. Образование через всю жизнь с использованием мобильных систем непрерывного обучения.....	176
Малкарова С.М. Целостный подход к цифровизации в образовании	180
Мантаева Э.И., Савченко-Бельский К. А., Слободчикова И. В. Роль опорного университета в цифровой трансформации региона.....	186
Ментрак Д. Значение визуализации знаний в непрерывном образовании	191
Михайлова Е.В. Трансформация методов обучения в дополнительном профессиональном образовании в условиях цифровой экономики	198

Попко Т.Г. Технологии электронного обучения иностранным языкам в системе непрерывного образования.....	201
Ундозерова А.Н. Проектирование системы оценки уровней сформированности информационной культуры курсантов.....	205
Черняева Г.В. Виртуальный университет как эффективный инструмент современной системы непрерывного образования	211
Шиндина Т.А., Усманова Н.В., Князева Н.В. Разработка и внедрение информационной системы электронного документооборота отдела дополнительного образования университета	217
Щербакова М.В. Формирование потребности в непрерывном образовании в информационно-образовательной среде университета	220
Rivža B., Rivža P. Comparative Analysis of Digital Education in EU and the World Countries	224
СЕКЦИЯ III. БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОДНА ИЗ МОДЕЛЕЙ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ФАКТОР УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИКИ.	228
Айриева А.Н. Роль бизнес-образования в повышении финансовой грамотности и расширении инвестиционных возможностей населения	228
Аминов И.И. Непрерывное развитие коммуникативной компетентности юристов	236
Бобылева А.К. Непрерывное образование: инвестиции и риски	241
Борисова Е.Р. Роль непрерывного образования в инновационной экономике с позиций компетентностного подхода.....	244
Акатов Н.Б., Галиева Г.И. Обучение действием как способ вовлечения персонала в принятие рискованных решений	248
Забелина О.В. Установки российских работников на непрерывное профессиональное развитие и трудовую мобильность	255
Завгородняя А.В., Рыбин К.Б., Рыбина В.Б., Гаврилов Н.М. Бизнес-образование начиная со школьной скамьи.....	259
Иванов А.А. Взаимосвязь успешного бизнеса и непрерывного образования: размышления консультанта	266
Игропуло И.Ф. Шаповалов В.К. О структуре и функциях экосистемы социально-предпринимательского образования	271
Канке А.А. Классическое бизнес-образование и цифровая экономика – возможна ли гармония?	274
Кичерова М.Н. Влияние неформального образования на социально-трудовую мобильность в постиндустриальном обществе	280
Лапушинская Г.К. Бизнес-образование для женщин: потребности и возможности трансформации	286
Марченко Г.В. Дополнительное образование – средство реализации непрерывности образования в ДонНУ	291
Никитин М.В. Колледж СПО как сетевой субъект непрерывного образования и возрождения российского семейного бизнеса.....	296
Островская О.Л. Инновационная методика и технология непрерывного образования в повседневной педагогической практике Санкт-Петербургского государственного экономического университета	302
Плис К.С. Управление талантами как способ развития интеллектуального капитала предприятий.....	309
Пузийчук С.В. Оценка качества бизнес-образования	314
Соловьева М.Ф. Формы и методы образования для взрослых (активное поколение) в условиях реализации целей устойчивого развития.....	318

Сорокин Г.Г. Модели взаимодействия государства с национальными системами образования пожилых граждан.....	323
Хайруллина М.В. Актуальные вопросы реализации модели «Наука – Образование – Производство» в контексте устойчивого развития региона	328
Цой Е.В. Бизнес-образование – важная площадка выработки ментального конструкта устойчивости.....	334
Шалашова М.М., Смирнова С.В. Московский серебряный университет: особенности обучения в «третьем возрасте»	338
Щербакова О.И. Возможности оказания психологической помощи в конфликтном взаимодействии сотрудников и формирование их психологического здоровья в непрерывном бизнес-образовании.....	341
Saini Seema. Lifelong Learning: Continuing Education for Sustainable Development.....	344
Temmes A. Recent Trends in Civil Service Training in Finland.....	350
Punkanen T. Professional Coaching as a Facilitator for Life-long Learning.....	354
СЕКЦИЯ IV. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕНДЕНЦИИ И ИННОВАЦИИ.....	357
Алейникова К.А. Современные методы обучения учащихся сша в контексте концепции непрерывного образования.....	357
Андреева Е.Б. Новые возможности профориентации школьников для освоения современных и будущих профессиональных компетенций	361
Брагина З.В., Юдин В.В., Яшков А.Б. Оценка качества трудового ресурса на основе педагогической концепции деятельностного потенциала.....	366
Василевская Е.И., Сечко О.И. Преемственность в реализации инновационных методов обучения в системе непрерывного химического образования	376
Генг В.А., Андреева А.В. Роль и место непрерывного образования в формировании мотивационного профиля преподавателя высшей школы	381
Джумаев М.И., Хайдаров М.Э. Стратегический механизм по повышению престижа педагога в Узбекистане.....	385
Духнякова Л.А., Петрова Е.Г., Формус А.В. Система подготовки обучающихся к образованию в течение всей жизни в логике стандартов системной инженерии.....	389
Елистратова К.А., Панасюк В.П. Современное понимание учебного процесса в кросс-многомерной образовательной среде в условиях непрерывного образования	398
Жуковень Е.Е., Небольсина Ю.Г. Осуществление творческих проектов – театрализации на английском языке как средство расширения непрерывного образования в школе.....	404
Завгородняя А.В. Роль и место дополнительного образования детей и взрослых в системе непрерывного образования.....	409
Кашпирева Т.Б., Фомичева Ж.Е. Развитие системы непрерывного образования в сфере русского языка: опыт педагогического университета	415
Кочемасова Л.А. Научно-исследовательская деятельность в профессиональной подготовке студента в условиях электронно-цифровой среды	420
Куля Э., Массальски А. Современные иностранные языки в средних школах Волыни, Подолья и Киевщины во времена Комиссии национального просвещения (1773–1794) как инструмент регулярного обучения	424
Кунаковская Л.А. Программа профессиональной переподготовки «Преподаватель высшей школы»: опыт и проблемы реализации	431
Лескинен М.И., Томских Е.О. Притчевая символизация как необходимый элемент методики преподавания обществознания	435
Лобанов Н.А. Непрерывное образование как большая система: ее социальные законы функционирования и развития.....	440
Марищук Л.В., Микуло Е.В. Создание и применение ситуаций выбора в учебной деятельности для развития субъектности субъектов образования.....	446

Никифорова Е.А., Парфенова И.В., Примак В.В. Ресурс «Модель 3L» как инструмент формирования готовности к образованию в течение всей жизни в основной и старшей школе	452
Осмоловская И.М. О формировании когнитивного и некогнитивного опыта учащихся в условиях непрерывного образования	458
Павленко Г.В. Теоретические основы проблемы воспитания учащихся: исторический аспект (середина 70-х – середина 80-х гг. XX века)	464
Полякова Я.В. Непрерывное профессиональное развитие педагогов в Великобритании: современные тенденции	469
Раковская О.Л. Об организационных стратегиях в непрерывном образовании для людей с ограниченными возможностями	474
Рулиене Л.Н. Развитие «мягких навыков» в непрерывном образовании	477
Рыбакина Н.А. Компетентностно-контекстный подход к проектированию технологии непрерывного образования	481
Смыслова С.Л., Черноморченко С.И. Инновационные методы в междисциплинарном подходе к преподаванию курса «Деловая коммуникация» как основа непрерывного образования	486
Степанова И.Ю. Педагогическая фасилитация как условие построения индивидуальной стратегии непрерывного образования	491
Троянская С.Л. Использование музейно-педагогических инновационных технологий в непрерывном образовании	495
Устинова Т.В. Условия реализации непрерывного иноязычного образования	499
Федькин А.В. Опыт формирования универсальных учебных действий в рамках реализации сетевого образовательного проекта «Царское Село глазами детей»	502
Хачатурова К.Р. Непрерывное педагогическое образование учителя основной школы в процессе обучения детей подросткового возраста	506
Царькова Л.Д. Актуальность мнемотехники для непрерывного образования	510
Чумак Н.А. Метод избирательного подхода как средство развития познавательных способностей детей младшего школьного возраста в процессе обучения игры в шахматы	513
Шедина С.В. Методология компетентностного подхода в образовательной подготовке студентов гуманитарного вуза	519
Pelevina L. Secondary professional education as a structural unit of the university: the problems of synchronization of educational programs of secondary vocational education and higher education	524
Tatarintseva A. Successful lifelong foreign language learning	527
СЕКЦИЯ V. ВЫСШАЯ ШКОЛА И ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ И РЕГИОНАЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	533
Блусь П.И. Непрерывное образование как фактор сохранения и развития потенциала территории	533
Булгакова С.А., Монастырская И.А. Университет как пространство диалога для непрерывного образования (на примере летней языковой школы бгту им. В. Г. Шухова)	540
Бычков А.В. Региональные стратегии развития личностно развивающего непрерывного среднего профессионального образования	545
Воловик И.В. Университеты как национальные и региональные центры инноваций в непрерывном образовании	550
Галенко В.П., Табелова О.П. Непрерывное образование в Санкт-Петербургском государственном экономическом университете	554
Глузман А.В., Глузман А.А. Стратегия социально-педагогической поддержки студентов-инвалидов в условиях гуманитарного ВУЗа	558

Грузина Т.Н. Причины и способы оптимизации непрерывного образования	564
Давыденко Е.В. Система непрерывного образования в контексте инновационного развития российской экономики.....	568
Илакавичус М.Р. Образование взрослых в России: современное состояние, перспективы и риски	571
Кальсин А.Е., Титова Л.Г., Юдин В.В. Социальный потенциал устойчивого развития территории	576
Комиссарова Е.В. Роль региональных культурных центров в развитии непрерывного образования.....	583
Константинова Л.В. Непрерывное образование как фактор развития интеграционного потенциала общества	588
Котомина О.В., Третьякова Е.А. Высшее образование в интересах устойчивого развития в контексте непрерывного образования.....	593
Ломакина Т.Ю., Бычков А.В., Харисова Л.А., Гудилина С.И. Региональное образование: стратегии непрерывного роста.....	597
Мельников О.Н. Роль образования как надсистемы в обеспечении устойчивого развития экономики	604
Окрепилов В.В., Гридасов А.Г. Управление качеством образования в интересах устойчивого развития университетской образовательной среды.....	608
Осипов М.А. Университеты как национальные и региональные центры инноваций в непрерывном образовании – Санкт-Петербургский государственный экономический университет.....	611
Плотников В.А., Вертакова Ю.В. Структурные проблемы рынка труда России в контексте развития непрерывного образования	614
Тумарова Т.Г. Тренды развития магистерской подготовки в современных условиях: вызовы для ВУЗов.....	620
Харисова Л.А. Целевые приоритеты развития образования в региональных документах стратегического планирования	623
Чихачев А.Ю. Особенности непрерывного образования в сфере международных отношений: российский опыт и вклад Санкт-Петербургского государственного университета.....	626
Яблонских Ю.П. Практика формирования личностно-профессионального имиджа специалиста структурного подразделения образовательной организации	633
Ford D., Kuruvilla A. Living the Wisconsin Idea: How does the University of Wisconsin-Parkside Inspire Lifelong Learning for Today's Students?	637
Hertzler E. Are french Universities fit for the lifelong learning challenges?	641
СЕКЦИЯ VI. РАЗВИТИЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ЭКОЛОГИИ. МЕЖДУНАРОДНАЯ ПРОГРАММА «ЭКО-ШКОЛЫ / ЗЕЛЕНый ФЛАГ»	647
Барсукова Е.Н., Стенина Н.В. Бытовые отходы	647
Белова А.Н. Основные цели в области устойчивого развития и их связь с загрязнением воздуха.....	653
Воронкова Г.Ю. Мир изменять начинаем с себя	655
Гайнуллина Р.Г., Билалова Р.Р. Взаимодействие образовательных организаций города Зеленодольска в решении задач устойчивого развития и экологического образования ...	659
Кузнецова Т.И. Использование интерактивных игр в воспитании экологической культуры дошкольников.....	665
Марчук С.Н., Дрижирук Н.М. Современные подходы к организации экологического образования в дошкольных образовательных учреждениях Красносельского района Санкт-Петербурга.....	671

Рахматуллина И.В., Никитина Т.А., Гайфутдинова М.М., Аглиуллина Г.Р., Шайдуллина В.С. Познавательный-исследовательский проект «В поисках черного золота» (дети подготовительной к школе группы)	675
Сафина Э.Г. Формирование экологической культуры дошкольников посредством реализации проекта «Салават Купере» - экострана»	680
Тухватуллина И.А. Из опыта работы ДОУ: «Разделяй и здравствуй» в рамках международной программы «Эко-школ/Зеленый флаг».....	682
Сведения об авторах	687
Information about authors	699

Научное издание

**ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ:
НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ**

Материалы XVII международной конференции

26–28 сентября 2019 г.

Под редакцией

научного руководителя МК-XVII, д-ра экон. наук, проф., заслуженного работника высшего образования РФ, научного руководителя ИДПО – «Высшая экономическая школа» Санкт-Петербургского государственного экономического университета, члена Совета Российской ассоциации бизнес-образования

В. П. Галенко,

научного руководителя МК-XVII, проф., президента общественного объединения «Непрерывное образование для всех»

Н. А. Лобанова

Издано в авторской редакции

Подписано в печать 11.09.19. Формат 60×84 1/16.

Усл. печ. л. 41,9. Тираж 200 экз. Заказ 1211.

Издательство СПбГЭУ. 191023, Санкт-Петербург, Садовая ул., д. 21.

Отпечатано на полиграфической базе СПбГЭУ